PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 14 15 WRZEŚNIA 1936 ROK XV

Ustępując ze stanowiska Kuratora Okręgu Szkolnego Poznańskiego, żegnam wszystkich mych współpracowników w administrowaniu szkolnictwem i opiekunowaniu się oświatą na terenie województwa pomorskiego i poznańskiego. Żegnam też Panie Przełożone, Panów Dyrektorów i Ogół nauczycielstwa wszystkich szkół, o które dane mi było troszczyć się w ciągu pięciu lat.

Najserdeczniej dziękuję wszystkim za dobrą, rzetelną, uczciwą współpracę ze mną. Dziękuję za to wielkie i szczere zrozumienie moich intencji i moich zamierzeń, za lojalne i czyste ustosunkowanie się do mej osoby i do mej pracy.

Najserdeczniej dziękuję, żegnając się, wszystkim tym pracownikom na niwie oświaty pozaszkolnej, którzy z ideowych, czystych pobudek, szczerze i bezinteresownie, dla dobra społeczeństwa niezmordowanie pracowali i mimo wszelkie przeciwności i nieraz bardzo wielkie trudności pracy oświatowej nie przerywali i nie porzucali.

Pracując intensywnie, planowo, bez ubocznych celów i myśli z jednym pragnieniem szczerego i uczciwego służenia Społeczeństwu pomorskiemu i wielkopolskiemu a tak Państwu Polskiemu, skierowałem wszystkie swe wysiłki, całą swą troskę głęboką w kierunku postawienia administracji szkolnej w okręgu na właściwym poziomie, dźwignięcia szkolnictwa wszystkich typów pod względem wychowawczym i naukowym. Chodziło mi zawsze o dobro szkoły i młodzieży.

Dążyłem od samego początku urzędowania mego w charakterze Kuratora Okręgu Szkolnego do należytego osłonięcia swym autorytetem, swym stanowiskiem wszystkich pracowników na niwie szkolnej i na polu oświaty pozaszkolnej; dążyłem niezmordowanie do tego, aby nauczyciel w szkole i poza szkołą czuł się możliwie dobrze, aby odczuwał opiekę prawdziwą i troskliwą ze strony władz szkolnych.

Nie zaniedbywałem i tego, aby szkole zapewnić spokój, aby młodzież szkolna możliwie jak najmniej odrywana była od pracy codziennej wymagającej właśnie spokoju i równowagi.

Że zamierzenia przeróżne moje, różnych dziedzin życia szkolnych i pozaszkolnego dotyczące, mogły w dużej mierze się zrealizować, przypisać to należy szczerej i harmonijnej współpracy ze mną całego nauczycielstwa i wszystkich tych czynników, które z Kuratorium współpracują.

Życzę z głębi serca wszystkim, którym dane będzie nadal pracować na terenie okręgu szkolnego poznańskiego, aby niezmiennie gorliwie w dalszym ciągu pracowali nad młodzieżą z pełną wiarą w skuteczność swych wysiłków dla dobra szkoły i młodzieży, z gorącym umiłowaniem młodzieży i prawdziwie szczerym entuzjazmem w pracy, co wszystko jedynie może zapewnić pełny rozkwit szkoły i przyczynić się do prawdziwie wartościowego wychowania przyszłych Polski Obywateli.

DR MICHAŁ POLLAK
KURATOR OKRĘGU SZKOLNEGO POZNAŃSKIEGO.

PLANOWANIE PRACY WYCHOWAWCZEJ
NA PODSTAWIE PODRĘCZNIKA DO NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO DLA KLASY SZÓSTEJ *)

O wychowaniu i jego celach. Dawna pedagogika dążyła do tego, by dać młodzieży pewną ilość wiedzy; dziś chodzi o usamodzielnienie młodzieży, o rozwój duchowych sił twórczych i uspołecznienie, słowem, o wychowanie człowieka. Przez ewolucję indywidualną — do ewolucji socjalnej! Jesteśmy przecież narodem niepoprawnych indywidualistów! Wszystkie systemy wychowawcze — to stop pierwiastków wychowania indywidualnego i społecznego (Gaudig, Kerschensteiner, Dewey, Jeleńska, Ostrowski, Ziemnowicz, Znaniecki i inni). Rozwój osobowości dziecka, osobowość wychowanka na usługach społeczeństwa, przygotowanie do życia społecznego — to wytyczne współczesnej szkoły. Dzisiejsza pedagogika socjalna dąży do wytworzenia w jednostce odpowiedniego stosunku do społeczeństwa w kierunku: a) intelektualnym (zrozumienie znaczenia społeczeństwa dla jednostki), b) afektywnym (poczucie przynależności do społeczeństwa, interesowanie się jego

---

*) J. Balicki i St. Maykowski, *Okno na świat.* Szósty rok nauki języka polskiego w szkołach powszechnych. — Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, Lwów.

sprawami), c) woluntarnym (współpraca i ofiarność na rzecz organizacji społecznej, podporządkowanie się jej nakazom itp.[1]).

Wiedza szkolna musi budzić uczucia, a te wywoływać objawy woli skierowane ku działaniu w kierunkach dodatnich dla siebie, społeczeństwa i państwa jako najwyższej organizacji społecznej.

„Celem wychowania nie jest urobienie dziecka na światłego i rozumnego człowieka, lecz przede wszystkim na człowieka, któryby miał trwałe zasady etyczne, któryby kochał innych, był zdolny do poświęceń dla państwa i ludzkości, któryby miał mocną wolę i szereg innych wartości wewnętrznych“ [2]).

„Nowy program, to program życia i program obywatelski“[3]).

„W okresie średniego i późnego dziecięctwa (9—13 lat), należy dbać o rozwój poczuć moralnych dzieci i wytwarzać w ich podświadomości odpowiednie kompleksy uczuciowe. Nie wolno przy tym w nudny sposób moralizować. Należy dać dziecku jedynie możność „przeżycia“ zdarzenia i jego skutków dobrych i złych wraz z bohaterem utworu przy lekturze ustępu z czytanki, wyjątku z książki, wykładzie historycznym, któremu towarzyszyć będą uczucia uwielbienia lub potępienia, a więc pewne poczucia moralne“.

„Czytanki polskie, historyczne, opowiadania przyrodnicze, geograficzne winny dostarczać w tym kierunku (zwalczanie wewnętrznego poczucia własnej niepełnowartościowości, co wytwarza jednostki zalęknione, nie wierzące we własne siły), materiału przeżyciowego, wskazując na idealne postacie, które w jakiś sposób godny naśladowania potrafiły zwalczać wady i podnieść poziom swej wewnętrznej duchowej wartości na wyniosłe wyżyny drogą samowychowania“ [4]).

Praca wychowawcza i dydaktyczna winna być tak prowadzona, by instynkty dziecka mogły się odpowiednio sublimować. W szkole tradycyjnej podawano wskazania moralne — dziś oprócz wiadomości o moralności, o nawykach moralnych wykonuje się czynność moralną (samorządy uczniowskie, wycieczki, uroczystości szkolne itp.).

Układ materiału i tematyka cytowanego podręcznika. Konstrukcja podręcznika oparta jest na cyklach [5]). Każdy cykl obejmuje grupę czytanek z różnych dziedzin życia codziennego, etyki, kultury, cywilizacji, nauki, sztuki narodów i społeczeństw z zachowaniem związku z Polską i jej kulturą. Na szczeblu pierwszym język polski uwzględniał w swoich tematach

---

[1]) Dr fil. R. Taubenszlag, *Wychowanie społeczne.* (*Przegląd Społeczny* Nr IV 1931 r., str. 132—145).

[2]) W. Rodziewicz, *Jak należy opracować plan wychowania.* (*Przyjaciel Szkoły*, 15 III 1936).

[3]) J. Michałowska, *Zagadnienia wychowawcze w nowych programach.* Nr 2. Gebethner i Wolff, str. 9.

[4]) Tamże. Str. 26—27.

[5]) St. Wiącek, *Jak korzystać z książek Balickiego i Maykowskiego w kl. V i VI.* (*Praca Szkolna.* Nr 4, 1934/35).

pierwiastek historyczny, geograficzny, przyrodniczy. Te zaś wszystkie przedmioty nauczania wyodrębniły się, a język polski skupił się przede wszystkim na człowieku, na jego stosunku do otaczającego świata oraz na jego postawie wobec życia. Z tego względu — wedle *Programu* — tematy o charakterze historycznym, geograficznym, przyrodniczym, ekonomicznym muszą (na szczeblu drugim!) występować w ujęciu humanistycznym, zgodnie z istotą i zadaniem języka ojczystego, jako przedmiotu nauczania (*Program*, str. 279). W dalszym ciągu *Program* zaznacza, że:

„należy starać się przy rozwijaniu poszczególnych tematów, aby różne rodzaje wychowania, a więc: religijne, etyczne, obywatelsko-państwowe, gospodarcze, estetyczne i techniczno-utylitarne, zostały uwzględnione“ (*Program*, str. 279).

„Czytanki więc służą jako materiał wzbogacający umysł dziecka pewną treścią, nadto dostarczają przeżyć i sugestii w kierunku wychowawczym....“ (*Program*, str. 262).

Podczas lektury utworów, momenty wychowawcze muszą być jak najwyraźniej zarysowane, uwypuklone i w serca uczniów wszczepione.

D y d a k t y k a m o m e n t ó w w y c h o w a w c z y c h l e k t u r y. Przed opracowaniem utworu należy zwrócić uwagę na: 1. łączność jego ze środowiskiem, 2. — klasą, 3. — uczniem, 4. korelację z innymi przedmiotami szkolnymi. Następnie zastanowić się trzeba nad: 1. sposobem zrealizowania utworu, 2. momentami wychowawczymi, 3. wywołaniem rezonansu wewnętrznego ucznia, 4. wprowadzeniem w życie zdobytych reguł postępowania. W punkcie pierwszym, odnośnie organizacji lekcyjnej, chodzi o nastrój i uczuciowe przeżycie akcji, czynu, zdarzenia, w drugim — o bezpośrednie, naturalne, aktywne i samodzielne nastawienie uwagi uczniów na momenty: estetyczne, etyczne, religijne, gospodarcze... (bez moralizatorstwa!) w trzecim — o oparcie całokształtu zabiegów na własnym, etycznym i kulturalnym gruncie ucznia. w czwartym — o postępowanie według przykładu zawartego w podręczniku. Sposoby podejścia do zagadnienia mogą być różne. Najprostszym zabiegiem pedagogicznym będą po odczytaniu całości utworu refleksje i osądy moralne na temat czynu, postępku, wypadku, zdarzenia występującego w czytance. Momenty te same wypłyną na powierzchnię świadomości wychowanka, ponieważ z reguły są mocno emocjonalnie zabarwione. Z wypowiedzeń uczniów przefiltrowanych przez klasową dyskusję dochodzimy do wy-

odrębnienia i szczegółowego naświetlenia podstawowej myśli wychowawczej, której sens zamykamy w sentencji — zdaniu (ćwiczenie stylistyczne). Szereg takich jędrnych zdań wpisujemy do zeszytów, w których z czasem powstanie w swoim rodzaju „zbiór“ wychowawczych zasad i praw posiadających swoją żywą historię i pełną życiową treść [1]). Ilu to ludzi nie posiada własnej fizjonomii, żadnego pionu etycznego, kulturalnego.... Są chwiejni, niezdecydowani, zbyt kompromisowi. Brak im jakiegokolwiek światopoglądu, charakteru, kultury współżycia... Ważna jest korelacja momentów wychowawczych. Przy każdej sposobności należy łączyć, wiązać, odwoływać się do przeżytych sugestii i ich symbolów — zasad, przez co nadamy im życiową ciągłość i wytworzymy trwałe dyspozycje w tym kierunku. (Poprzez częste powtarzanie do przyzwyczajeń i nałogów!). Pamiętać trzeba, że wychowanie człowieka dokonywa się od środka, a nie z zewnątrz. Dany czyn — zdarzenie musi wstrząsnąć duszą ucznia, musi w niej pozostawić głęboki ślad po sobie. Najlepszym sposobem wychowawczym byłoby wytworzenie takiej sytuacji, która wywołałaby jego spontaniczną, często nieuświadomioną reakcję. Dla przykładu przytoczę charakterystyczny epizod z filmu *Oskarżam cię, matko.* Wychowawczyni przynosi do klasy królika. Dzieci otoczyły go gęstym wieńcem: dotykają, głaskają, pieszczą. Nauczycielka wykorzystując zainteresowanie, opowiada o jego życiu, wyucza o nim piosenkę, a na koniec oświadcza poufnie, że królik ten będzie przygotowany dziś na obiad... Niesłychany protest! Dzieci chwyciły królika, wybiegły z nim na stół i trzymając nad głowami krzyczały, że nie pozwolą go skrzywdzić. Komentarze zbyteczne!

Lektura wywołuje analogiczne, silniejsze lub słabsze reakcje w sercach dzieci. Tylko przebieg ich jest często wewnętrzny, niewidoczny, przechodzący spodem świadomości.

Dowodem tego odruchowe pytania, wykrzykniki, westchnienia towarzyszące zwykle lekturze utworu. Nie wszystko, oczywista, spotyka się z aprobatą dziecka. Nieraz interpelacjom nie ma końca. Krzyżują się i ścierają różnie akcentowane sądy i opinie. To najnaturalniejsze tło dla celów wychowawczych. Piękny czyn Jana, *(Niesprzedane maliny)*, który ofiarowuje kamieniarzowi za

---

[1]) St. Daszkiewicz, *Kilka fragmentów z dziedziny języka polskiego w klasie szóstej.* (*Przyjaciel Szkoły.* Nr 10 (15 V 1936), str. 366—370).

bezinteresowne, ludzkie współczucie i opatrzenie mu zranionej nogi, uzbierane maliny, za które miał kupić lekarstwa dla chorej siostry — wyciska łzy z oczu dzieci. Tomek *(Klucz do świata)* wywołuje podziw i uwielbienie dla swej nieustępliwej pracy i pomysłów. Z Samem *(Kto przegrał zakład)* sympatyzuje bez wyjątku cała klasa. Delimane *(Czarny lekarz)*, odwagą, dzielnością, miłością do rodziców i rodaków, pozyskuje serca białych kolegów.... Oto przykłady wychowawcze zawarte w cytowanym podręczniku.

Realizacja momentów wychowawczych lektury. Postulaty wychowawcze realizujemy przede wszystkim przykładami z życia ludzi wielkich, zasłużonych, przekazanych przez historię względnie legendę historyczną — postaciami fikcyjnymi lub wzorami ludzi w rzeczywistości [1]. Cytowany podręcznik jest niewyczerpalnym źródłem najrozmaitszych typów — wzorów dzieci, z różnych kontynentów oraz modeli ludzi starszych, ludzi silnej woli, mrówczej pracy poświęcających się dla dobra ludzkości (Łukasiewicz, Skłodowska-Curie, Edison, Pasteur, Arctowski, Dobrowolski i inni). Oczywiście, że przed oczyma dziecka stawiamy zagadnienie wychowawcze, np. „Poznajmy życie danego bohatera, aby móc go naśladować....“ [2]), a nie narzucamy gotowych wniosków. Przy wskazywaniu wzorów opieramy się na wrodzonych skłonnościach naśladowczych dzieci.

Życie organizacyjne dziecka rozpoczyna się już od chwili wejścia jego w progi szkoły. W uwagach do całości *Programu* czytamy:

„Układanie opowiadań wszelkiego rodzaju odbywa się z początku drogą pracy zbiorowej, zespołowej; poszczególni uczniowie wypowiadają swoje spostrzeżenia, wspomnienia, np. z wycieczki, a z tych elementów, na podstawie rozmowy (dyskusji) kierowanej dyskretnie przez nauczyciela, składa się całość opowiadania. Zbiorowym wysiłkiem wyszukuje się wyrazy, zwroty, postacie, zdania, najodpowiedniejsze dla wyrażenia danej treści“. (Str. 253—254).

Praca zbiorowa, wspólna, zespołowa wystąpi wyraźniej przy organizowaniu wycieczek, uroczystości [3]), dramatyzacji, zbiorowych

---

[1]) Dr L. Blaustein, *Wskazywanie wzoru jako metoda wychowawcza.* (*Przegląd Społeczny.* Nr. IV—V 1934 r., str. 84—88).

[2]) W. Okarmus, *Planowanie pracy w szkole.* (*Praca Szkolna.* Nr. 7 1934/35).

[3]) St. Daszkiewicz, *Inicjatywa młodzieży w uroczystościach szkolnych.* (*Przegląd Nauczycielski.* Nr. 2 1934 r., str. 55—61).

deklamacjach, zdobieniu klasy, pomocy biednym, dożywianiu młodzieży, zabawach itp. „Materiał języka polskiego, oparty całkowicie na zainteresowaniach i przeżyciach dziecka, budzi w nim uczucia moralne, etyczne, społeczne, państwowe, rozwija sądy moralne i budzi wolę do czynu moralnego. Materiał ten budzi nadto w dziecku zamiłowanie do mowy ojczystej, poszanowanie dla gwary własnej, uświadamia piękno i wartość mowy warstw wykształconych i budzi poszanowanie dla mowy, jako wyrazu myśli ludzkiej“ [1]).

Przekrój wychowawczy podręcznika.

Cykl I. „W świat“. Czytanka *Wizyta na zamku.* Bądź zawsze porządny, grzeczny i punktualny; Staraj się być wzorowym obywatelem państwa; Pamiętaj, że obywatelstwo — to najcenniejsza rzecz; Człowiek bez praw obywatelskich jest jak pies bezpański, nie ma dlań miejsca na ziemi. Czytanka *Wicuś:* Gdziekolwiek będziesz i choćby ci tam było najlepiej, zawsze będziesz tęsknił do ojczyzny i do swoich; Kochaj polskie morze i port Gdynię; Zapisz się na członka L. M. K. Czytanka *Zagranica:* Kupuj wyroby krajowe; Korzystaj z polskich miejscowości leczniczych; Złoty polski do polskiego skarbu. Lektura domowa. Czytanka *Przygody listu:* Wszystko trzeba umieć; Bądź zawsze staranny; Wypełniaj gorliwie swoje obowiązki.

Cykl II. „Odwiedziny u krewnych“. Czytanka *Niesprzedane maliny:* Bądź zawsze ambitny; Kochaj swoją rodzinę i bądź dla niej dobry; Współczuj każdemu nieszczęściu. Czytanka *Dżingiligil:* Nie krzywdź zwierząt domowych i opiekuj się nimi; Pomagaj ojcu i matce w pracy domowej; Pracuj, a będziesz szczęśliwy. Czytanka *Kto winien:* Nie krzywdź drugich niesłusznymi posądzeniami. Lektura domowa. Czytanka *Zielony wóz:* Żadna praca nie hańbi, byle była uczciwa; Nie obawiaj się przygód; Nic nie zastąpi ci ziemi rodzinnej.

Cykl III. „Dalsi znajomi“. Czytanka *Kto wygrał zakład:* Bądź zawsze człowiekiem charakteru i dżentelmenem wobec ludzi. Czytanka *Sowizdrzał w Erfurcie:* Najpierw się zastanów, pomyśl, a potem czyń; Kto nic nie czyni, nie myli się nigdy. Czytanka *Nad dalekim, cichym fiordem:* Czcij ludzi wiedzy i nauki. Lektura domowa. Czytanka *Przeprowadzka:* Nigdy nie trać nadziei; Miej serce;

[1]) J. Michałowska, *Zagadnienia wychowawcze w nowych programach,* str. 56.

Nie opuszczaj bliźniego w nieszczęściu; Czyń zawsze dobrze, a nagroda cię nie minie.

C y k l IV. „N a k o n i e c ś w i a t a". Czytanka *Słoń Birara:* Pomagaj rodzinie; Szanuj pracujące zwierzęta; Zwierzę — to przyjaciel człowieka; Słuchaj starszych; Nie ustawaj w dążeniu do wytkniętego celu; Oszczędnością i pracą ludzie się bogacą. Czytanka *Mały Bob i wielki Morgan:* Tylko niedołęga kradnie; Nie sztuka ukraść, ale sztuka zarobić uczciwie; Opiekuj się młodszym rodzeństwem; Recepta na bogactwo: „Uczciwość i punktualność", — obserwacja i kalkulacja, — zwariowana praca....; Rób lepiej dziś, niż wczoraj, i rób lepiej, więcej i szybciej, niż inni — to jest — tajemnica powodzenia; Idą czasy wyścigu pracy; Bądź zawsze uśmiechnięty, grzeczny i solidny; Cudza własność jest święta. Czytanka *Czarny lekarz:* Wszyscy powinni sobie wzajemnie pomagać; W jedności siła; Bądź odważny; Kochaj matkę swoją (święto matki); Śpiesz z pomocą bliźniemu, choćby z narażeniem życia; Bądź zawsze szlachetny, a rodzice będą z ciebie dumni. Lektura domowa. Czytanka *Bajka o cesarzu chińskim:* Dbaj o czystość serca!

C y k l V. „B o r e m, l a s e m". Czytanka *Scholarowie w Padwie:* Bądź dumny z tego, że jesteś Polakiem; Być Polakiem — to coraz większy honor (z przemówienia Pana Prezydenta Rzeczypospolitej do Polaków z zagranicy); Dobro ogólne na pierwszym miejscu; Dobro Rzeczypospolitej jest wspólnym dobrem wszystkich obywateli (Konstytucja). Czytanka *Słowo kupieckie Chusseina Chodży:* Bądź uczciwym; Dotrzymaj zawsze słowa (Zawisza Czarny). Lektura domowa. Czytanka *Bracia:* Wszędzie dobrze, ale w domu najlepiej; Niedola łączy; Bądźmy sobie braćmi!

C y k l VI. „T u b y ł P o l a k". Czytanka *Legia królowej:* Nie plotkuj, nie obmawiaj, nie oczerniaj; Bądź religijny; Biednego wesprzyj. Czytanka *Mickiewicz w Dreźnie:* Czystość, spokój i zamiłowanie do porządku, to trzy cnoty narodu niemieckiego. Czytanka *R. W. D. 6:* Wierzmy w swoje siły; Wszyscy członkami L. O. P. P.; Mów zawsze, jak Żwirko: „Muszę! Muszę zwyciężyć! Dam ze siebie wszystko, na co mnie tylko stać"; Wszystko dla Polski; Bądź dumny ze zwycięstw polskich skrzydeł. Lektura domowa. Czytanka *Spotkanie:* Kochaj swój kraj i tych, którzy zań cierpieli; Szanuj mowę ojczystą; Bądź dobrym obywatelem państwa.

Cykl VII. „Co daliśmy światu". Czytanka *Ołtarz Mariacki w Krakowie:* Szanuj dzieła sztuki! Czytanka *Żeby ziemia dawała światło:* Nie ustawaj w pracy dla dobra społeczeństwa, państwa i ludzkości! Czytanka *Maria Skłodowska-Curie:* Bądź skromny; Dobro ogólne nad wszystko; „Wszystko dla wszystkich, bez ceny i bez ofiary, bo właśnie ofiara staje się nagrodą!" Lektura domowa. Czytanka *Koncert Chopina w Paryżu:* Potężny jest naród, którego muzyka potrafiła takim głosem (zrozumiałym dla wszystkich!) przemówić do serca ludzkości całej; Bądź zawsze spokojny i opanowany; Nie plam duszy dla godności i zaszczytów!

Cykl VIII. „Wśród odkryć i wynalazków". Czytanka *Pasteur i Józio:* Nie wierz w przesądy i zabobony; Jesteś odpowiedzialny za wszystko cokolwiek wykonasz; Ciężka i żmudna jest droga do wiedzy, wynalazków i odkryć! Czytanka *Klucz do świata:* Wiedza jest kluczem do całego świata; Nie święci garnki lepią. Czytanka. *W drukarni:* Pamiętaj, że dzisiejszą cywilizację zawdzięczamy pracy i życiu szeregu pokoleń. Lektura domowa. Czytanka *Rakieta:* Praca — to postęp!

Cykl IX. „Przy wspólnym warsztacie". Czytanka *Praca na świecie:* W pracy jedynie tkwi nasze szczęście; W życiu wszystko umieć trzeba; Nic nie może zrobić człowiek sam bez drugiego człowieka, bez wielu ludzi; Jeden drugiemu, nie wiedząc o tem, pracą swoją służy i sam znowu z pracy tamtego korzysta; Gdzie się obrócisz, wszędzie masz ślad najprzeróżniejszej ludzkiej roboty. Cała ziemia jest jakby opleciona, powiązana tą pracą człowieka, która od jednego do drugiego przechodzi, odmienia się, wraca i każdego: Polaka i Anglika, Francuza i Niemca, murzyna i białego ze sobą nawzajem łączy. Czytanka *Pod błękitnym niebem Kalifornii:* Wszyscy (cała ludzkość) do wyścigu pracy! Współpraca narodów. (XI Olimpiada sportowa w Berlinie). Czytanka *Wyprawa Belgici:* Poprzez trudy życia i pracy do zdobyczy naukowych. Lektura domowa. Czytanka *Walka z gruźlicą:* Bądź zawsze pełen radości; Radość — to zdrowie; Nienawiść nie może być bez końca i bez granic; Oby ludzkość walczyła tylko z takimi wrogami, jak gruźlica! Oby przestała walczyć ze sobą! Gruźlica pleni się najwięcej tam, gdzie jest nędza, ciemnota, brak powietrza i brud. Zapisz się na członka Związku Przeciwgruźliczego!

C y k l X. „D z i e c i n a ś w i e c i e". Czytanka *Krzyż św. Ludwika:* Bądź zawsze i wszędzie bohaterski i mężny! Czytanka *Dziewczynka z zapałkami:* Miej serce dla biednych; Nędza jest rzeczą świętą. Czytanka *Mały przepisywacz z Florencji:* Czyńmy ludziom dobrze; Poświęcaj się dla rodziny! Lektura domowa. Czytanka *Wilczęta z czarnego podwórza:* Nie pal i nie pij, bo to szkodzi zdrowiu; Wspólnym wysiłkiem wszystko zrobić można; Jeden za wszystkich, wszyscy za jednego; Pomagajmy sobie wzajemnie; Nie oszukuj; Bądź prawdomówny; Nie kradnij; Wszyscy ludzie są braćmi, nic nie powinno dzielić człowieka od człowieka, trzeba zawsze być ludziom ku pomocy; Żyj prawdą i dobrocią; Ćwicz się w sprawnościach, by być dzielnym, zaradnym, odważnym, by lepiej służyć ojczyźnie, bliźniemu i wszystkiemu, co żyje. Czytanka *O tym, jak Paweł stracił fason:* Każda nowa godzina niech przynosi nową przyjaźń; Bądźcie ludźmi lepszej przyszłości; Bądź dumny z tego, co twoje; Bądź dzielny i prawy; Kochaj całą ludzkość!...

Pamiętać trzeba, że

„Kolejność czytanek nie powinna stanowić o toku pracy na lekcjach języka polskiego: czytanki dobieramy odpowiednio do tematów, jakie nasuwają bieżące wydarzenia, uroczystości itp., tudzież do potrzeb korelacji języka polskiego z innymi przedmiotami." *(Program,* str. 262).

S z c z e g ó ł y p l a n o w a n i a p r a c y w y c h o w a w c z e j. Momenty wychowawcze możnaby rozplanować według następujących założeń:[1])

1. S t o s u n e k d z i e c k a d o s i e b i e: a) świadomość swoich możliwości, b) świadomość swoich zalet i wad, c) samoopanowanie, d) poczucie odpowiedzialności za swoje czyny, e) odwaga cywilna, f) samodzielność i ostrożność w wypowiadaniu sądów, g) samodzielność i odwaga w czynach;

2. S t o s u n e k d o r o d z i n y: a) zrozumienie ponoszonych ofiar, poczucie i okazywanie wdzięczności, b) wyrozumiałość na braki w życiu rodzinnym, spowodowane warunkami społecznymi;

3. S t o s u n e k d o o t o c z e n i a: a) umiejętność słuchania, b) umiejętność współpracy, c) krytyczny stosunek do otoczenia i umiejętność przeciwstawienia się złym wpływom, d) dążenie do

[1]) M. W y s z n a c k a, *Plan wychowania społeczno-obywatelskiego w szkole powszechnej* (*Praca Szkolna* nr 9, 1934 r.).

oddania każdemu sprawiedliwości, e) życzliwość i szacunek dla człowieka, f) uznanie i szacunek dla zasłużonych;

4. Stosunek do narodu: a) poczucie wartości narodowych, b) poznawanie mowy ojczystej, c) cześć dla bohaterów narodowych.

5. Stosunek do państwa: a) poczucie obowiązku w wykonywaniu wszystkich powinności, b) budzenie uczuciowego stosunku do państwa przez czynny udział w uroczystościach państwowych, c) uczuciowe nastawienie do gotowości obrony państwa, d) poczucie solidarności ze wszystkimi narodami zamieszkującymi państwo;

6. Stosunek do całej ludzkości: a) poczucie solidarności z całą ludzkością, b) braterstwo i czynne współczucie dla każdego skrzywdzonego, c) szacunek i uznanie dla wszystkich narodów.

W końcu stwierdzamy, że lektura utworów może oddziaływać na:

1. ambicję: a) emulację w pracy, b) dążenie do doskonalenia się, c) dorównanie pilniejszym i kulturalniejszym kolegom...

2. honor: a) dotrzymywanie słowa, b) prawdomówność, c) poczucie własnej godności...

3. altruizm i humanitaryzm: a) miłość bliźniego, b) współczucie, c) litość, d) czynna dobroć, e) gotowość obrony słabszych...

4. kulturę: a) czystość językową, b) higienę indywidualną, higienę ubrania, książek, zeszytów, c) opanowanie, d) poszanowanie cudzej własności, e) grzeczność, f) uprzejmość, g) poszanowanie człowieka, h) posłuszeństwo...

5. wolę: a) wytrwałość w pracy, b) przezwyciężanie oporów życia codziennego, c) dążność do wytkniętych celów, d) niepoddawanie się trudom życia...

6. charakter: a) stosowanie stałych zasad w postępowaniu życiowym wobec kolegów, otoczenia, społeczeństwa, państwa, b) nieuleganie złym instynktom, c) brzydzenie się wszelkim upodleniem, oszustwem, wyzyskiem...

7. bohaterstwo, poświęcenie, patriotyzm itp.

Otynia (woj. stanisławowskie). *Stanisław Daszkiewicz.*

KSZTAŁCĄCY WPŁYW BŁĘDU W NAUCZANIU I WYCHOWANIU

W naszej pracy szkolnej mamy zbyt dużo do czynienia z różnego rodzaju błędami; dlatego jak ognia unikamy ich czując do nich wstręt. Nauczyciel jest po to, by uchronić dzieci od błędów, by prowadzić je najprostszą drogą, by ułatwić zdobywanie wiedzy i poznawanie życia swoim wychowankom. Słusznie mamy uprzedzenie do błędu, bo błąd w zasadzie jest tym, czego unikamy, mówi nam, jak robić nie należy. Nauczyciel patrząc na niektóre błędy swoich uczniów czuje wyrzuty sumienia z tego powodu, iż nie potrafił ich uchronić przed popełnianiem błędów.

W ciągłej walce z błędami zapominamy, że mogą one czasami mieć dodatni wpływ w wychowaniu, iż mogą obfitować w walory kształcące. Zdawałoby się, iż jest to absurdem, tymczasem można niemal twierdzić, że bez błędów nie potrafilibyśmy dojść do żadnych większych czynów. Błąd daje nam doświadczenie, bez błędów niezdolni bylibyśmy zrozumieć wielu prawd na pozór bardzo prostych. Niejednokrotnie dziecko wychowane bez żadnej opieki, narażone na cały szereg różnego rodzaju niebezpieczeństw wyrośnie na człowieka wartościowego, gdy tymczasem jego rówieśnik otoczony troskliwą opieką, przed którym usuwa się możliwość błądzenia, okaże się później człowiekiem bez woli, bez zasad, a co więcej bez doświadczenia życiowego, słowem, typ ślamazarnego niedołęgi. Czemu mogą zdarzyć się takie absurdalne wypadki, co na to wpływa, gdzie znaleźć przyczynę? Chwilka namysłu i łatwo wyciągnąć wniosek, łatwo dać odpowiedź: ponieważ pierwsze dziecko szło przez błędy i wyrosło na dzielnego człowieka, drugie zaś nie natrafiało błędów na swojej drodze i okazało się później typem mało wartościowym, stąd widać, że błąd może być czasem dodatni w swoim końcowym skutku. Nie są to rzeczy nowe, dawno o nich pisali sławni pedagodzy i filozofowie. Przypominamy sobie teorie wychowania naturalnego, którego klasyczny przedstawiciel Jan Jakób Rousseau twierdził, że dziecko jedynie może wychować się na własnych błędach, na własnym doświadczeniu. Według jego poglądu należało by wychowanka pozostawić samemu sobie, należało by mu pozwolić niejednokrotnie na wiele czynów na pozór szkodliwych, lecz które w skutku prowadzą na właściwą drogę.

W przykładzie wyglądało by to tak: Janek wybił okno; zostawić go w spokoju; niech doświadczy skutków swego czynu, niech samo życie da mu najlepszą naukę. W chłodne noce Janek będzie drżał ze zimna, będzie żałował swego postępku i nigdy w przyszłości nie będzie już takim złośnikiem. Popełniony błąd naprowadzi go na właściwą drogę bez ingerencji wychowawcy. Rzucone przez naturalistów hasła znalazły oddźwięk u późniejszych pedagogów i w późniejszych kierunkach wychowania. Doszliśmy do wniosku, że człowiek nie powinien być roślinką cieplarnianą, że dziecka nie powinniśmy strzec przed różnymi przeszkodami, lecz winniśmy je uczyć, jak ma te przeszkody łamać. Przez błędy możemy nauczyć się wiele. Uczony, nim wykryje prawdę, wysnuwa cały szereg wniosków zupełnie błędnych. Kto raz zrobił błąd, za drugim razem postara się go uniknąć.

Niejednokrotnie słyszałem powiedzenia ludzi starszych, że gdyby im wrócić młodość a pozostawić doświadczenie z popełnionych w życiu błędów, są pewni, że do drugiej starości byliby ludźmi niezwykłymi, ponad miarę, i doszliby do wielkich rzeczy. Dziecko poznaje cały otaczający świat przez własne doświadczenia i własne błędy. Będąc dzieckiem usiadłem na rozpalony trójnóg, na skutek tego dawno wiem, że czerwone żelazo piecze. *Mądry wychowawca pozwoli swemu wychowankowi na popełnianie kształcących błędów.* Przypomina mi się jeden obrazek świadczący o pedagogicznym podejściu. Parę lat temu zwiedzałem gorzelnię. Tak jakoś złożyło się, iż nigdy przedtem w żadnej gorzelni nie byłem. Oprowadzał mnie mój znajomy, dobrze obeznany z urządzeniami gorzelni i objaśniał mi najważniejsze obiekty. Weszliśmy do sali kotłów z wywarami, wspięliśmy się po schodach, a mój znajomy poradził mi powąchać z bliska wywar. Nic nie podejrzewając wciągnąłem mocno powietrze i o mało nie spadłem z podwyższenia. Spojrzałem na znajomego, był zadowolony, z lekka się uśmiechał, nie wyczytałem jednak w jego oczach złośliwego żartu. W chwilę później myślałem, szkoda, bracie, iż jesteś w gorzelni — dobry byłby z ciebie pedagog: masz właściwe podejście i doświadczenie z wywarem pozostanie mi na zawsze w pamięci. Nic mi się nie stało, drugi raz tego bym nie zrobił, popełniłem błąd, lecz jeden z tych co kształcą.

Mogą być *błędy niebezpieczne, na których popełnianie wychowankom swoim pozwolić nie*

m o ż e m y. Błąd taki łatwo potrafimy rozróżnić. Któżby pozwolił dziecku spalić szkołę dlatego, by później doszło do wniosku, że zrobiło źle?

B ł ą d w n a u c z a n i u podobnie jak i w wychowaniu może mieć wpływ kształcący. Przypomina mi się znowu obóz P. W. Jeszcze jako uczeń III kursu seminarium spędziłem jedne wakacje w obozie przysposobienia wojskowego. Pewnego razu uczyliśmy się pod okiem oficera oceniać odległości na różnych terenach. Stojąc na wysokim brzegu Niemna, chcieliśmy ocenić jego szerokość. Podzieliliśmy się na partie: jedni określali na 50 m, inni na 80, jeszcze inni na 100 (należałem do tej ostatniej grupy). Oficer uśmiechnął się i powiedział: wiedziałem, że tak będzie. Złudzenie, tu jest ponad 150 m. Nie wierzyłem. Jak sprawdzić wątpliwość? Wiem, rzucam kamieniem 100 m, jeżeli nie przerzucę, będzie ponad 100. Teren był piaszczysty, więc szukałem kamieni w głębokim jarze rzeki. Wszyscy byli zaciekawieni, oficer stał cierpliwie i spokojnie. Wygramoliłem się na brzeg, wziąłem dobry rozmach i silnym rzutem cisnąłem zgrabny kamyk, zatoczył wysoki łuk. Już czułem się zwycięzcą, lecz kamień padając nie zbliżył się do przeciwnego brzegu i spadł niemal na środku Niemna. Powtórzyłem kilkakrotnie rzut — to samo. Stałem zawstydzony lecz przekonany, że szerokość Niemna wynosiła w tym miejscu około 180 m. Przegrałem w obecności kolegów, popełniłem błąd, lecz raz na zawsze zapamiętałem, iż patrząc na wodę z wysokiego brzegu ulegamy złudzeniu: odległości wydają się nam mniejsze niż są w rzeczywistości. Czy kto inny pokonałby mnie tak mocno jak popełniony przeze mnie błąd?

Są jednak błędy, których popełnianie nie tylko nie doprowadzi do jakiegoś słusznego wniosku, lecz może utrwalić nas jeszcze w błędzie. Błąd popełniony przy rozumowaniu nie kryje w sobie szkodliwych objawów, gdyż z pewnością go spostrzeżemy i trafimy na słuszną drogę. Natomiast b ł ą d p o p e ł n i o n y w r z e c z a c h c z y s t o p a m i ę c i o w y c h i m e c h a n i c z n y c h nie tylko że nie ma walorów kształcących ale można powiedzieć, iż jest wręcz szkodliwy i niebezpieczny. Przypuśćmy, że popełniliśmy błąd ortograficzny, logiczne myślenie na nic się nie przyda, gdyż brak jakichkolwiek przesłanek do wyciągnięcia wniosku. Piszemy drugi raz ten sam wyraz, popełniamy automatycznie błąd, za

trzecim i następnym razem błąd jest dostatecznie utrwalony, byśmy mogli napisać wyraz poprawnie. Nawet gdy zorientujemy się przypadkowo, że popełniamy w wyrazie błąd, trudno nam będzie pisać poprawnie, gdyż błąd stanie się naszym nawykiem. Błędy utrwalone w pamięci ruchowej są bodaj najtrudniejsze do zwalczania. Każdemu gimnastykowi jest wiadome, iż łatwiej jest nauczyć pływać żabką tego, co nie widział wody, niż tego co umie pływać parodią stylu.

Zagadnienie błędu w nauczaniu i wychowaniu jest — jak zdołałem może Szan. Czytelnikom wykazać — bardzo ciekawe. Umiejętne narażanie wychowanka na błąd może wywrzeć wielce dodatni wpływ na wychowanka zarówno w dziedzinie nauczania jak i wychowania. Wychowawca musi jednak umieć odróżnić błędy, musi wiedzieć, przed jakimi błędami należy dziecko strzec, jakie błędy są niebezpieczne i szkodliwe.

Wilejka Powiatowa (woj. wileńskie) *Witold Rodziewicz*

JESZCZE COŚ NIECOŚ O ZAJĘCIACH PRAKTYCZNYCH W NIŻSZYCH KLASACH SZKOŁY POWSZ.

Nawiązując do artykułu mego pod powyższym tytułem zamieszczonego w nrze 1/2 *Przyjaciela Szkoły* z roku bieżącego pragnę niniejszym podać Szanownym Czytelnikom jeszcze jeden przykład zajęć praktycznych, jaki w swej pracy z powodzeniem stosowałem i jaki należy do tego rodzaju zajęć, że nie powoduje żadnych kosztów, co w dzisiejszych czasach (osobliwie jeśli chodzi o stosunki szkolne na wsi) jest bardzo ważne.

Do najłatwiejszych robót ręcznych w szkole powszechnej należą te, które polegają na układaniu rozmaitych przedmiotów na płaszczyźnie. Takimi przedmiotami mogą być ziarnka grochu polnego, słomki, patyczki, druciki, skrawki papieru kolorowego określonego kształtu, klocki itp. Zatrzymamy się na układaniu ziarnek. Ćwiczenia te są bardzo proste, podobają się dzieciom i dlatego mogą być stosowane w pierwszych dwu latach nauki szkolnej. Przemawiają za nimi prócz tego jeszcze inne względy. Przez układanie bowiem rozwijamy u dzieci zdolność orientowania się w stosunkach przestrzennych, rozbudzamy poczucie piękna, wyrabiamy cierpliwość i panowanie nad sobą, kształcimy zmysły i usprawnienie rąk

wraz z wyrobieniem zdolności konstrukcyjnych, słowem, osiągamy te wszystkie cele, jakie stawia nam obecny program szkoły powszechnej. Nadto przyczyniamy się do powstania u dzieci tego uczucia zadowolenia, jakiego się doznaje wówczas, gdy się widzi piękne wyniki własnej pracy.

Do układania, jak o tym już wspomniałem, używamy rozłupanych ziarnek grochu. Wybieramy ziarnka okrągłe, równe i nie różniące się bardzo odcieniami barwy. Można by tu spotkać się z zarzutem, że dzieci używając grochu do zabawy a nie do jedzenia uczą się marnotrawstwa; niejeden też malec, zamiast układać, robi z grochu zupełnie inny użytek. Zdaje mi się jednak, że obawy te należy uważać za przesadne. Mimo to wszakże, gdyby ktoś nie chciał posługiwać się takimi ziarnkami, mógłby je zastąpić kółeczkami wyciętymi z grubego papieru. Kółeczka z papieru mają tę wyższość nad innymi przedmiotami, że mogą być kolorowe, co niewątpliwie wprowadzi do zajęcia korzystną rozmaitość. Chcąc wyciąć takie kółeczka można posiłkować się grosikami lub guziczkami, wokół których należy prowadzić nożyczki. Czynić to oczywiście mogą same dzieci. Można też, aby skrócić czas, potrzebny na przygotowanie takich kółek, zakupić specjalne dłutko okrągłe, czyli takie, jakiego używają krawcy do cięcia dziurek w suknie. Zresztą chodzi tu nie o rozwijanie specjalnej umiejętności wycinania kółek, ile raczej o samo układanie. Nie będzie więc rzeczą złą, gdy sam nauczyciel nawet przy pomocy żelazka natnie takich kółek znaczną ilość i rozda je dzieciom.

Jako materiał, na którym można układać ziarnka lub kółka, najlepiej nadaje się gruby papier kolorowy. Co do kolorów to początkowo najlepiej używać kolorów względnie czystych, a potem dopiero można by przejść do tzw. kolorów mieszanych. Na pierwszy rok można używać kolorów: białego, czarnego, czerwonego, zielonego, niebieskiego i żółtego. W drugim roku można by dodać kolor popielaty, pomarańczowy, fioletowy i błękitny. Gdyby zaś kto chciał tego rodzaju zajęcia przenieść i na teren starszych oddziałów szkół powszechnych, można by wtedy przejść do rozmaitych odcieni barw, uwzględnić szeroko dziedzinę naklejanek tworząc widoki, plany a nawet mapy.

Wielkość i kształt kartek, na których dzieci mają układać, powinny być rozmaite. W pierwszym wszakże roku na wyróżnienie za-

sługują następujące kształty: kwadrat wielkości dm^2, prostokąt wielkości 8×12 cm, trójkąt równoboczny, którego bok posiadałby długość 10 cm i koło o promieniu 5 cm. Chodzi mi tu o wzgląd postronny, mianowicie by dzieci coraz lepiej zachowywały w swym umyśle wyobrażenia tych kształtów i wielkości. Ale z tego bynajmniej nie wynika, że mamy uwzględniać wyłącznie te formy; możemy też pozwolić dzieciom wycinać kartki dowolnego kształtu i ozdabiać je kółeczkami różnych kolorów i różnych wielkości.

Jeżeli uczeń otrzyma jakiś łatwiejszy wzór, wtedy możemy mu pozwolić kółka nakleić i nawet między nimi narysować rozmaite linie, co tym bardziej przyczyni się do upiększenia wzoru.

Widzimy więc, że w układaniu możemy zawrzeć wcale bogatą rozmaitość. Tematy mogą być zupełnie dowolne, nasunięte lub ściśle określone. Wszystkie te trzy rodzaje zaś powinny być stosowane. Podobnie ilość ziarnek lub kółek może być dowolna, mniej lub więcej określona albo wreszcie ściśle określona.

Ułożone wzory mogą dzieci przerysowywać na osobnych kartkach rysując zamiast krążków papierowych odpowiednie kółka i przeprowadzając między nimi rozmaite linie.

Ładniejsze wzory można przechowywać, polecając dziecku wykonanie drugiego podobnego wzoru lub proponując ofiarowanie pierwszego w celu zawieszenia go na ścianie, albo w celu wzbogacenia ogólnego muzeum szkolnego.

Po wyszczególnieniu główniejszych wskazówek dotyczących tylko jednej serii robót ręcznych przytaczam tutaj k i l k a c h a r a k t e r y s t y c z n y c h p r z y k ł a d ó w.

1. Otrzymaliście przed chwilą kartki i dużo ziarnek. Ułóżcie z nich, co wam się tylko podoba. Ziarnka przyklejajcie do papieru klejem.

2. Czy patrzyliście kiedy na niebo podczas pięknego późnego wieczoru? Co na nim widzieliście? Pokażcie to przy pomocy ziarnek.

3. Rozłóżcie otrzymane ziarnka tak, by się nawzajem nie dotykały.

4. Rozłóżcie teraz ziarnka tak właśnie, by jedno było przy drugim.

5. Powiedzcie mi, jakie przedmioty znajdują się w waszym mieszkaniu. Wskażcie, gdzie i co jest. Powiedzcie to, nie wskazując wcale ręką.

6. Macie przed sobą kartki z równymi brzegami i po jednym ziarnku. Pokażcie, gdzie możecie położyć to ziarnko.

(U góry, u dołu, na prawej stronie, na lewej, — w środku, w prawym kącie górnym, w lewym kącie górnym, w prawym kącie dolnym, w lewym kącie dolnym. Jeden z uczniów wynajduje miejsce i mówi lub oznacza kółkiem na tablicy, po czym reszta kładzie ziarnko na wskazanym miejscu).

7. Połóżcie jedno ziarnko na samym środku kartki, którą będziecie nazywali kwadracikiem, a drugie nad nim, pod nim, na prawej stronie, na lewej...

8. Jak można rozłożyć trzy ziarnka? Kto najwięcej sposobów obmyśli? Każdy sposób możecie oznaczyć na innej kartce. Który układ najbardziej wam się podoba?

(To samo można wykonać z czterema ziarnkami, ilość ziarnek powiększając w miarę posuwania się w arytmetyce).

9. Macie po jednej kartce białej i po jednym kółku. Przyklejcie to kółko w środku i od niego narysujcie rozmaite linie, tak by z tego wyszło coś ładnego. (Ten sam sposób można zastosować przy 2, 3, 4 ... kółkach).

10. Ułóżcie z kółek różnokolorowych duże koło, krzyżyk, gwiazdkę. Co jeszcze można by ułożyć z kółek?

11 Oto macie kilka cegiełek z posadzki kościelnej. Na każdej cegiełce widzimy jakiś deseń. Obmyślcie sami ładny deseń z kółek.

12. Obmyślcie inny deseń z kółek i linii, przeciągniętych kredkami kolorowymi.

Prócz wzorów wskazanych powyżej dzieci lubią układać sobie takie figury, które przypominają im rozmaite przedmioty: ludzi, zwierzęta, rośliny, sprzęty. Nie należy im tego bronić, ponieważ i takie ćwiczenia są bardzo pożyteczne i celowe.

Mława (woj. warszawskie) *Roch Gogolewski*

Naszymi pierwszymi nauczycielami filozofii są nasze nogi, ręce, oczy. Zastąpić je książkami, byłoby to skazywać siebie na wiarę i niewiedzę.

Człowieka należy wychowywać i kształcić bez względu na przyszły jego zawód, trzeba go przede wszystkim nauczyć umiejętności czytania jednej wielkiej księgi świata, księgi faktów. *Władysław Spasowski.*

Pierwsze prawa, jakie otrzymujemy, to prawa wychowania; że zaś przygotowują nas one do tego, aby być obywatelami, każdą poszczególną rodzinę winno się kształtować wedle planu wielkiej rodziny, która ogarnia je wszystkie.
Charles Montesquieu

JAK PRZEŁAMAĆ UPRZEDZENIE RODZICÓW DO ZAJĘĆ PRAKTYCZNYCH

Szkoła dzisiejsza przyznała już odpowiednie miejsce grupie przedmiotów artystyczno-technicznych, czym wyraźnie różni się od szkoły tradycyjnej. Benjaminkiem niejako są zajęcia praktyczne, gdyż one najpóźniej jako obowiązkowy przedmiot nauczania znalazły zrozumienie u sfer pedagogicznych. Daleko trudniej i wolniej niż u sfer pedagogicznych budziło się w starszym społeczeństwie zrozumienie dla nauki zajęć praktycznych, gdyż ono nie zetknęło się w szkole z dawnymi robotami ręcznymi a dzisiejszymi zajęciami praktycznymi. Nie rozumiejąc korzyści nauki tego przedmiotu uważano zajmowanie się nim za marnowanie czasu i materiału (zwłaszcza tego ostatniego — nieraz drogo kupowanego). Niemałą winę w szerzeniu niechęci do robót ponosił dawny program robót ręcznych o mało praktycznym nastawieniu. Polecał zajmować się różnego rodzaju wycinkami z kartonu i barwnego papieru, nie przedstawiającymi widocznej wartości. Ta niechęć nie znikła po wprowadzeniu nowego programu zajęć praktycznych. Uprzedzenie pozostało, szczególnie u konserwatywnej ludności wiejskiej. Pod wpływem rodziców w wielu wypadkach podobny pogląd zdradzają i dzieci. Objawia się to w skłonności do próżnowania lub zbywania lekcji mało wydajną pracą, w braku materiału, o który z łatwością i bez kosztów można się postarać, gdyż obficie występuje w środowisku itp. Jedynie świadomy wysiłek nauczyciela może przyśpieszyć ostateczne przełamanie niechęci do zajęć praktycznych.

Po tych ogólnych uwagach przedstawię poniżej, w jaki sposób starałem się w swojej szkole przełamać uprzedzenie rodziców do zajęć praktycznych.

1. Lekcja zajęć praktycznych z udziałem rodziców (kl. V i VI — komplet).

Temat dla chłopców: model szałasu murzyńskiego (aktualny w związku z wojną w Abisynii).

Temat dla dziewcząt: pająki do ozdoby mieszkań (na wzór łowickich).

Materiał: wiklina, słoma, kolorowa bibuła. Obecnych na lekcji 35 osób na ogólną liczbę 78 rodzin, posyłających dzieci do szkoły (około 45%). Jeżeli odliczymy Niemców w liczbie 20 rodzin (któ-

rzy od kilkunastu miesięcy, tzn. od czasu przyznania im większych swobód, przestali się zupełnie interesować szkołą i cały swój wysiłek wkładają w pracę w organizacjach niemieckich), to wypada reprezentowanych na lekcji 60% rodzin polskich. Jak na warunki wiejskie można uznać stosunek ten za dostateczny. Temat chłopców zainteresował rodziców przez swą aktualność, a także konieczną do jego wykonania pomysłowość i zaradność (prasowanie słomy, plecenie itd.).

Temat dziewcząt wzbudził zainteresowanie przez swą praktyczność i miłą dla oka formę wykonania. (Znaleźli się reflektanci na kupno). Przytaczam dosłownie zdanie z dyskusji nad lekcją, wypowiedziane przez pewnego rzemieślnika: „Jak taki chłopak pójdzie w naukę, to już będzie miał rękę wyrobioną i łatwiej mu pójdzie robota, niż nam dawniej".

Dyskusja pozwoliła nauczycielowi także poznać życzenia rodziców dotyczące szczególnie prac dziewcząt. Uwzględnienie w miarę możności tych życzeń spotęguje zapewne to zrozumienie dla zajęć praktycznych, o które w tym wypadku nauczyciel tak bardzo zabiega.

2. Referat: „Zajęcia praktyczne w szkole powszechnej". Bezpośrednio po lekcji odbyło się zebranie „Opieki rodzicielskiej" z powyższym referatem. W dyskusji rodzice ustosunkowali się do nowego programu zajęć praktycznych przychylnie, nie wyrażając żadnych zastrzeżeń, przeciwnie — wyrazili pochlebną opinię.

3. Wystawa prac szkolnych. Zorganizowano ją pod koniec roku szkolnego i obejmowała: a) prace z zajęć praktycznych (tych najwięcej), b) rysunki, c) zeszyty. Celem wystawy było danie rodzicom obrazu całokształtu prac szkoły, możliwych do zobrazowania, a także, do pewnego stopnia, zadziwienie rodziców pracami dzieci, aby w ten sposób rozwiać mniemanie o marnowaniu czasu na lekcjach zajęć praktycznych. Wystawę urządzono w świetlicy szkolnej. Dla umożliwienia zwiedzenia jej szerszemu ogółowi zapowiedziano wstęp bezpłatny, ograniczając się do dobrowolnych ofiar. Odpowiednia propaganda osiągnęła swoje. Wystawa cieszyła się dużym zainteresowaniem nietylko rodziców tutejszego rejonu szkolnego, ale również rodziców i dzieci sąsiednich rejonów. Wyjaśniam, że miejscowość tutejsza jest miejscowością parafialną.

Uwagi końcowe. Czasokres realizacji zagadnienia: rok szkolny 1935/36. Powyżej przedstawione rozwiązanie zagadnienia nastąpiło według wytycznych opracowanych w rocznym planie pracy wychowawczej. Aby wystawa dojść mogła do skutku, trzeba ją zapowiedzieć już na początku roku szkolnego i gromadzić wykonane prace. Urządzenie wystawy było ułatwione z powodu posiadania odpowiedniego lokalu (świetlicy). Nie wszystkie szkoły nim dysponują. Mam jednak wrażenie, że trudność tę da się pokonać. W końcu wyjaśniam, że szkoła tutejsza żadnych narzędzi, prócz kompletu do prac introligatorskich, nie posiada. Konieczne narzędzia przynoszą dzieci z domu, o ile je oczywiście posiadają.

Zdaje mi się, że jeden z celów wytkniętych w rocznym planie pracy wychowawczej osiągnąłem.

Rynarzewo (woj. poznańskie). *J. Jankowski.*

SPRAWY SZKOLNE I NAUCZYCIELSKIE W ŚWIETLE STATYSTYKI

Dane cyfrowe *Małego rocznika statystycznego* na rok 1936 obejmują szczegóły dotyczące roku 1934, a w niektórych pozycjach — także 1935. Dział XVIII obrazuje w 19 tablicach i 6 wykresach sprawy szkolnictwa dając możność wysnucia szeregu faktów i wniosków.

Wydatki na oświatę, z budżetu państwowego, samorządów terytorialnych i Śląska, były najwyższe w roku 1929/30 (626,1 mil. zł), najniższe — w 1934/35 (412,2 mil. zł), uległy nieznacznemu podwyższeniu na rok 1935/36 (413,9 mil. zł). W roku szkolnym 1934/35 liczono w Polsce szkół podług typów: powszechnych 27 955 (wliczając szkoły ćwiczeń i specjalne), przedszkoli 1876, średnich 770, nauczycielskich 187, zawodowych (wraz z kursami) 714, niższych rolniczych 143, zawodowych dokształcających 637, szkół wyższych 24. Publicznych szkół powszechnych było w 1934/35 r. 26 361 (przybyło w ciągu roku 479), z tej liczby prawie połowa (12 725) — to szkoły o jednym nauczycielu. Ilość szkół tego typu w porównaniu z rokiem poprzednim zwiększyła się dość znacznie (o 556), natomiast zmniejszono ilość szkół 2—6 klasowych, nieco podwyższono liczbę szkół siedmioklasowych (2773). Ilość nauczycieli w budżecie Ministerstwa od 1932/33 r. włącznie z preliminarzem na rok 1936/37, wynosi bez zmiany 77 tys. (tablica na str. 250 *Mały Rocznik Statystyczny).*

Jak przedstawia się sprawa uskuteczniania powszechności nauczania — pouczają tablice i mapka. Najgorsze jest położenie na Wołyniu, gdzie do szkół uczęszcza poniżej 75 procent dzieci w wieku obowiązku szkolnego; nieco lepiej jest na Polesiu (do 80 proc.), następnie w woj. wileńskim i nowogródzkim (poniżej 85 proc.). Województwa: stanisławowskie,

warszawskie i białostockie mają w szkołach 85—90 proc. dzieci w wieku szkolnym; woj.: łódzkie, kieleckie, lubelskie, lwowskie i tarnopolskie wykazują od 90 do 95 proc. realizacji nauczania powszechnego, które osiąga prawie 100 proc. jedynie w woj. śląskim, 99,2 — w poznańskim i pomorskim, powyżej 95 proc. —w krakowskim. Ogółem, z 5 027 000 dzieci w wieku szkolnym w roku 1934/35 pobierało naukę w całym państwie 4 497 000 czyli 89,4 procent. W grupie województw wschodnich odsetek wypełniających obowiązek szkolny wynosi 75. Szczegółowa tablica wykazuje, że starsze roczniki opuszczają szkołę przed dojściem do lat 14. Tak np. w województwach południowych (Małopolska) z pośród 90 tys. dzieci dwunastoletnich chodzi do szkoły 75 tys. czyli 83,3 proc., a z 11 tys. trzynastolatków tylko 8 tys. chodzi ostatni rok do szkoły (67,7 proc.). Jeszcze gorzej jest w czterech województwach wschodnich: 94 tys. — zamiast 127 tys. i 62 tys. — zamiast obowiązkowych 115 tys. 13-letnich jest w szkole (odnośne odsetki: 73,6 i 54,7). Reszta pomaga w gospodarstwie. W całej Polsce w r 1934/35 — 111 tys. dzieci siedmioletnich w ogóle nie rozpoczęło nauki szkolnej. Nie mamy jeszcze urzędowej statystyki za ubiegły rok szkolny, lecz wiemy, że położenie nie uległo poprawie, przeciwnie — nastąpiło dalsze pogorszenie.

Na str. 245 i 246 „Rocznika“ w dziale „Stowarzyszenia“, znajdujemy obraz działalności Polskiej Macierzy Szkolnej, która w roku 1935 utrzymywała 211 szkół z 12 tysiącami uczniów (poprzednio, w 1934 r. 138 szkół i 8 tys. uczniów). Organizacja ta, rozwijając działalność, nie powiększyła zresztą w ciągu roku liczby kół (280), członków (21 tys.) i czytelników (49 tys.). Towarzystwo Szkoły Ludowej prowadziło ostatnio 71 szkół i przedszkoli z 3 tys. uczniów oraz znaczną liczbę kursów (186), bibliotek i czytelń (3296). Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych powiększyło w roku 1935 — w porównaniu z poprzednim — dochody (4 867 tys.), lecz spadła ilość kół (z 13 819 na 12 535), członków (z 270 tys. na 233 tys.). W 1934 r. towarzystwo to wykończyło 1698 izb lekcyjnych, w których pomieszczono 102 tys. uczniów, w następnym roku — 1281 izb z niewiadomą liczbą uczniów.

Zwraca jeszcze uwagę, wśród spraw zajmujących nauczycielstwo, tablica na str. 193 „Budżety domowe rodzin nauczycieli szkół powszechn. w Polsce w 1934 r.“ Tabela, oparta na zbadaniu 61 rodzin (19 w mieście), w porównaniu z podobnie ułożoną tabelą budżetu innych pracowników umysłowych oraz robotników i bezrobotnych, wykazuje pewne specjalne właściwości. Nauczyciel wraz z rodziną mniej wydaje na żywność od innych urzędników (zapewne taniość życia na wsi), mniej na alkohol i tytoń oraz komorne, opał i światło, natomiast więcej na urządzenie mieszkania, odzież, obuwie, bieliznę, higienę i zdrowie, znacznie więcej na kulturę i oświatę. Podczas gdy u nauczycieli i urzędników wydatki na żywność wynoszą około 30 proc. lub nieco wyżej — u robotników stanowią one ponad 60 proc. a u bezrobotnych — powyżej 75 proc. ich budżetu. Odżywianie się rodzin nauczycielskich przedstawia się według tej statystyki lepiej niż w trzech innych wymienionych grupach.

Inowrocław. *Stefan Kamiński*

NOWE KSIĄŻKI

Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu. W przekładzie polskim w. o. Jakóba Wujka T. J. Tekst poprawili oraz wstępami i krótkimi komentarzami opatrzyli: ks. Stanisław Styś (Stary Testament), ks. Jan Rostworowski (Nowy Testament). Wydawnictwo Księży Jezuitów. Kraków 1935. Str. 1121 + 287. Cena w oprawie zł 20,—.

Już od dawna dawał się odczuwać u nas brak dostępnego dla szerszego ogółu przekładu *Pisma św.* Antykwarycznie tylko i za znaczną cenę można było czasem nabyć całe Pismo św. w wydaniu ks. Kozłowskiego w 4 dużych tomach z tekstem łacińskim obok przekładu polskiego albo w wydaniu lwowskim z lat 1839—40 w 2 sporych tomach. Protestanckie wydania , chociaż tanie, są niekompletne, ze zmienionym w wielu miejscach tekstem, bez objaśnień i dlatego niedozwolone do użytku katolików. Nowe poznańskie tłumaczenie Pisma św. w kilku grubych tomach nie jest również dostępne szerszym warstwom. Jedynie Nowy Testament w opracowaniu ks. Szlagowskiego lub ks. Kruszyńskiego, same zaś *Ewangelie* i *Dzieje apostolskie* w przekładzie ks. Szczepańskiego, zaspokajają od pewnego czasu potrzeby szkoły i innych czytelników w tej dziedzinie. Brak dostępnego dla szerszego ogółu przekładu całego Pisma św. postanowiło usunąć Wydawnictwo O. O. Jezuitów.

Pod względem naukowym jest ta edycja pierwszą od czasów Wujka przeróbką jego przekładu i to przeróbką gruntowną polegającą na poprawieniu tekstu wujkowego przekładu według dzisiejszego stanu biblistyki, dalej na usunięciu wielu niedokładności oraz mało nieraz już dziś zrozumiałych archaizmów wujkowych. Pracy tej dokonali ks. Stanisław Styś i ks. Jan Rostworowski, pierwszy przerobił Stary, a drugi Nowy Testament. Język przekładu jest bardziej zmodernizowany w Nowym niż w Starym Testamencie. Wydanie to można by nazwać poniekąd nowym przekładem, gdyż przy porównaniu z tłumaczeniem Wujka zauważy się więcej różnic niż między przekładem Wujka a tekstem drugiego wydania Biblii Leopolity.

Wydawca drugiego wydania Leopolity w ogóle jest zawsze jeszcze nie doceniany, chociaż on właściwie dokonał klasycznego przekładu Pisma św. na język polski, przekładu, lepszego w wielu miejscach od tłumaczenia Wujka, który zabierając się do pracy miał już grunt dobrze przygotowany. Przez przyjęcie poprawek zbliżonych do lepszych miejsc drugiego wydania Leopolity zrehabilitowali obecni wydawcy jego zasługi i dowiedli, że niezupełną słuszność mają u nas ci, którzy w przesadnym kulcie dla Wujka i jego przekładu nie chcą ani słyszeć o potrzebie zupełnie nowego tłumaczenia Pisma św.; podoba się im bardziej „makaroniczne" pomieszanie „archaizmów" z „modernizmami" niż nowy konsekwentnie przeprowadzony przekład odpowiadający dzisiejszemu stanowi języka i nauki. Jeżeli nie bez znaczenia była Biblia Leopolity i jeżeli przekład Wujka był mimo wszystko wielkim czynem naukowym, to również niemałą zasługę zdobyli wydawcy krakowscy torując drogę do nowoczesnego przekładu, na który kiedyś musi się zdobyć nauka polska wzorem innych narodów.

Przekład zaopatrzony jest krótkim, lecz wystarczającym komentarzem. Także niewielkie wstępy do poszczególnych ksiąg przyczyniają się do ogólnej orientacji. Ponadto za wzorem świetnego przekładu francuskiego Crampona podane są przed każdym ustępem podziały, nagłówki i streszczenia, co wielce przyczynia się do zrozumienia tekstu i czyni go przejrzystym. Jasna i przydatna jest też numeracja wierszy umieszczonych na marginesach. W wielu przykładach Pisma św. na niektóre nowsze języki podaje się księgi poetyczne w formie wierszowej. Zapewne obawa przed zgrubieniem tomu lub inne względy nie pozwoliły wydawcom na tę pożyteczną innowację uwydatniającą literackie rozpowszechnienie ksiąg. Nowa edycja całego Pisma św. powinna znaleźć szerokie rozpowszechnienie, na jakie zasługuje. *Dr J. Ujda* (Poznań)

D i m n e t E r n e s t · *Sztuka myślenia.* Z angielskiego przetłumaczył Dr Z. Czerniewski. Trzaska, Evert i Michalski S. A. Warszawa, b. d. (1936). XI + 166 str. Cena zł 7,—.

Sprawom samokształcenia, którym poświęcili książki Spasowski, Rudniański i inni, przybyła bardzo cenna pozycja — przekład książki Dimneta. Tytuł książki może wprowadzić w błąd. Czytelnik wyobraża sobie z pewnością, że jest to rozprawka z dziedziny logiki lub psychologii. Tymczasem tak nie jest. Autor chce czytelnika doprowadzić do tego, by w chaosie dzisiejszego życia i niespotykanego dotychczas zawrotnego tempa wrażeń umiał znaleźć siebie. Czyni to z niesłychanym czarem i bezpośredniością. Książka mogłaby tak samo dobrze być nazwaną. „S z t u k a z n a l e z i e n i a s i e b i e“.

Swój wywód ilustruje autor obserwacjami z życia i materiałem anegdotycznym. Czytelnikowi nasuwają się niewesołe refleksje. Więc aż tak źle jest z naszą kulturą. Książka była przeznaczona dla publiczności amerykańskiej, której autor wytyka niższą kulturę aniżeli ją ma stara Europa. Jednak i u nas zauważyć się daje często płytkie ujmowanie życia; dlatego dobrze się stało, że książka przetłumaczona została na język polski.

Autor twierdzi, że ludzie dzisiejsi nie są myślący, bo nie umieją usuwać przeszkód, które życie stwarza. Dlatego sprowadza swoją „sztukę myślenia“ do usuwania takich przeszkód jak roztargnienie, kompleks niższości, różne nałogi. Nie wystarcza jednak takie stanowisko defensywne. Trzeba umieć stworzyć sobie warunki do wzmożonej sprawności myślenia. Konieczne do tego są chwile samotności, które pozwolą na skupienie i racjonalny podział czasu. Pobudzić myśl mogą dobre książki i dzieła sztuki. Autor przywiązuje wielkie znaczenie do czytania literatury pięknej, zwłaszcza poezji. Pobudzić myśl może również umiejętne czytanie gazet. R a d y D i m n e t a o l e k t u r z e z a s ł u g u j ą w c a ł e j p e ł n i n a r e a l i z o w a n i e.

Autor nie narzuca żadnych szablonów, jak to lubią czynić pisarze zajmujący się tą dziedziną. Radzi postępować indywidualnie. Dlatego dla pobieżnego czytelnika wiele rad może się wydawać sprzecznymi. Wywody Dimneta dadzą się sprowadzić do jednej zasady: postępuj tak, by myśl twoja znalazła pobudki. Jeśli więc tą pobudką będzie czarna kawa lub papieros, należy wypić kawę i zapalić papierosa.

Wielką wagę przywiązuje autor do z a p i s y w a n i a s w o i c h m y ś l i. Myślenie i praca umysłowa zatracają bowiem swoją wartość, o ile nie pozostawią widomego śladu. Myśl utrwalona na piśmie zdoła zapłodnić umysł i wywołać nowe myśli. Tą drogą dojdzie czytelnik do poznania samego siebie i nauczy się samodzielnie zaspokajać potrzeby swego intelektu. *L. B.* (Bydgoszcz).

E l s e C r o n e r : *Główne kierunki współczesnej pedagogiki. Pedagogika i psychologia humanistyczna. Edward Spranger.* Księgarnia „Książka“ A. Mazzucato. Lwów 1936. Str. 58. Cena 1,50 zł.

Broszura ta — to zbiór streszczeń najważniejszych dzieł Sprangera, twórcy humanistycznej psychologii.

Poglądy swe wypowiada Spranger w szeregu dzieł. Najważniejsze z nich to: *Wilhelm von Humboldt, Formy życia i Psychologia wieku młodzieńczego.* W każdym z nich profesor filozofii berlińskiego uniwersytetu wznosi się na szczyty wiedzy, aby podać wnikliwą analizę duszy ludzkiej. Wiele wskazań wychowawczych, jak można wnosić ze streszczeń, nie podaje on, uprawiając psychologię dla psychologii i stoi na stanowisku, że praktyczne wykształcenie leży poza zakresem uniwersyteckich studiów, nie w nich samych. Uniwersytet ma być miejscem, gdzie nauczać się będzie c z y s t e j w i e d z y, bez względu na jej praktyczne zastosowanie. Wiedzę praktyczną powinny podawać akademie i szkoły zawodowe. W przeciwieństwie do Kerschensteinera przestrzega on przed ich zbytnim nastawieniem utylitarnym. Troskę u Sprangera wzbudza szkoła powszechna, która wypuszcza ze swoich murów człowieka, zanim się jego wnętrze

rzeczywiście uformowało. Ideałem wychowawczym Sprangera jest człowiek o bogato rozwiniętej osobowości, a „nie taki, co wszystkie rozumy zjadł".

Na duszę patrzy Spranger jako na pewną całość, a przejawy jej ujmuje jako wyraz jednolitej linii życiowej, jednolitej struktury. Pojedyńcze duchowe zjawiska stara się on zrozumieć ze stanowiska wartości i tej jednolitej całości. Rozwój duszy jest możliwy, gdy osobnik zrozumie, że jego jaźń stanowi pewną całość z wyższą strukturą. Tu psychologia Sprangera wkracza w dziedziny metafizyki, gdyż twierdzi on, że istnieją nadindywidualne związki. Poszczególna dusza jest z góry spleciona z obiektywnym duchem, który istnieje tylko o tyle, o ile przeżywa go i nosi w sobie indywiduum. Dusza przez uczestniczenie w obiektywnym duchu staje się subiektywnym duchem ale tylko wtedy, gdy „ma sens", czyli gdy jest włączona w całość wartości, jako ogniwo składowe.

Pełnię człowieczeństwa znajduje się w erotyce, bo każdy osobnik, jako istota duchowo jednopłciowa jest niezdolna do udoskonalenia, dlatego najwyższym celem małżeństwa jest wzajemne najwyższe udoskonalenie. Głębię człowieczeństwa nadaje przeżyte cierpienie, bez niego człowiek jest płytkim.

J a k o f i l o z o f stoi Spranger na stanowisku etycznego ideału. Twierdzi on mianowicie, że „na dnie każdej duszy, która wychodzi nie zniekształcona ze źródeł wiecznego życia, działa nieskończony popęd, tęsknota za wartością nie dającą się zaspokoić i ta tęsknota jest sednem samego życia i jego motorem". Tendencja do idealizowania wypływa z najgłębszego wnętrza duszy i jest wytworem Erosa budzącego wszędzie szlachetność.

Filozofię swą opiera Spranger nie wyłącznie na konstrukcji myślowej, lecz przede wszystkim na obserwacji życia i cechuje go to, że nigdy nie stoi niewzruszenie na jednym stanowisku, lecz zmienia swe poglądy, gdy spostrzeże, iż najnowsze badania są z nimi sprzeczne.

Całość broszurki — to las myśli Sprangera, uzupełnianych niekiedy przez autorkę streszczeń, zwłaszcza gdy chodzi o psychologię kobiety. Żałować należy, że podane zostały stylem telegraficznym i najczęściej dogmatycznie. Niemniej jednak warto się z nią zapoznać. *Mieczysław Szymczak* (Karlin).

M a r j a n S o b o l e w s k i : *Przyroda martwa.* Podręcznik dla siódmej klasy szkół powszechnych. Lwów 1936. Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich. Str. 150. Cena zł 1,10.

Podręcznik opracowano ściśle według programu. Materiał ujęto przystępnie, nie zaciemniając przez to strony naukowej. Zwięzłe potraktowanie niektórych działów (np. napoje alkoholowe) uważać należy za pociągnięcia właściwe tak ze względu na treść samego materiału, jako też bacząc na stronę metodyczną. Zbyt obszerne i na pozór bardzo metodyczne podchodzenie do umysłowości ucznia tej klasy jest zbędne. Tu powinno podawać się materiał raczej syntetycznie, co należycie uwzględniono w tym podręczniku. Wywody teoretyczne poparto dobrymi przykładami z życia i rycinami, których załączono aż 178 (wiele zdjęć naturalnych np. turbiny elektrowni w Żurze, parowozy w Gdyni czy balony). Stronę społeczną omawianych zagadnień podkreślono umiejętnie.

Na szczególne wyróżnienie zasługują ładnie ujęte działy: p r z e t w o r y z m l e k a (skład mleka, mleko w odżywianiu, mleko surowe i gotowane, pasteryzacja, mleko kwaśne, jogurt i kefir, masło, śmietana, wyrób masła domowy i mleczarski), r o p a n a f t o w a i j e j p r z e t w o r y (górnicze wydobywanie ropy, benzyna, nafta, parafina, wazelina, smary, obchodzenie się z naftą i benzyną, przy czym należało podać stosunek procentowy przetworów do ropy naftowej), o b r o n a p r z e c i w g a z o w a (gazy bojowe, rodzaje obrony, maska gazowa, schrony, L. O. P. P., b a l o n y i s a m o l o t y) zastosowanie balonów w czasie wojny, budowa samolotów i ich rodzaje i s i l n i k i (rodzaje silników).

Całość przedstawia się bardzo korzystnie. Wykonanie zewnętrzne i techniczne poprawne. Errata dołączono (11 usterek). *M. Bubniak* (Inowrocław).

NASZE ECHA

Co sądzą Koledzy o samorządzie szkolnym na podstawie własnej praktyki? (Nr 7/1936)

Aby wydać opinię o samorządzie na terenie szkoły powszechnej, trzeba przede wszystkim prowadzić tę formą wychowawczą przez szereg lat, a więc nie wystarczy bierna obserwacja lub nawet przygodne spotykanie się na zebraniach czy przy pracy z samorządowcami. Po drugie trzeba jednak posiadać pewne warunki na kierownika samorządu, trzeba się po prostu do tej funkcji nadawać. Mam tu na myśli właściwości przodownicze, inicjatorskie, towarzyskie oraz doskonały zmysł organizacyjny. Poza tym trzeba być psychologiem w znaczeniu rozumienia potrzeb duchowych i materialnych młodzieży, odczuwać jej przeżycia aktualne, znać właściwości instynktu gromadnego i psychologię grupy społecznej, jaką stanowi niewątpliwie klasa czy nawet cała szkoła powszechna.

Próbowałem wszystkich tych dróg. Prowadziłem samorząd na terenie seminarium nauczycielskiego, jako jego prezes, następnie w szkołach powszechnych różnego stopnia organizacyjnego.

Obecnie szkicowo przedstawię opinię o mych własnych pracach i wynikach w dziedzinie samorządu w szkole powszechnej.

1. Samorząd jest doskonałą formą wychowania a odpowiednio prowadzony, może stać się nawet systemem wychowawczym.

2. Samorząd może i powinien nieść pomoc materialną i duchową kolegom najbardziej jej potrzebującym.

3. Samorząd ułatwia pracę nauczycielowi i uczniom zarówno naukową jak i wychowawczą.

4. Przyczynia się do zbliżenia rodziców do szkoły i zainteresowania ich pracami szkoły.

5. Samorząd szkolny przyczynia się do estetycznego wyglądu zarówno szkoły, jak i klas a nawet domów rodzinnych.

6. Jest szkołą inicjatywy, twórczości, silnej woli, systematyczności, wytrwałości i innych cech charakteru koniecznych przyszłemu obywatelowi.

By jednak powyższe cele mógł osiągnąć, musi być odpowiednio przemyślany na długo przed jego założeniem: a) pod względem ideowym, b) organizacyjnym, c) metodycznotechnicznym.

W oparciu o wyniki ankiety dra Taubenszlaga organizowałem samorząd na następujących zasadach:

1. Wstępnym krokiem do założenia samorządu w szkole powszechnej było wytworzenie właściwej atmosfery, potrzeby a nawet konieczności zaistnienia samorządu. Wówczas inicjatywa wychodziła od uczniów. Inicjatywę tę poddawałem rozsądniej-

szym głosem rodziców, po czym tak kierowałem sprawą, że musiała młodzież zwrócić się do mnie o szczegóły.

2. Wykorzystywałem wzory obce (samorząd w Ameryce, wolne gminy w Niemczech i Anglii), jednak wszystkie nowości podlegały normalizacji przez grono nauczycielskie oraz rodziców. Wiele rzeczy przeprowadzałem tak, jak chciałem, ale zawsze kierowałem sprawą w ten sposób, że rodzice byli przekonani, iż projekt od nich właściwie pochodzi.

3. Trzymałem się zasady: „Niewiele ale zawsze i wytrwale". Stąd też próbowałem kolejno różnych form samorządu (klasowy, szkolny, jednoczący samorządy poszczególnych klas, kolektywny), ale przez dłuższy okres czasu (2 lata). Pracę organizowaliśmy w małych grupkach, które następnie w miarę zrozumienia ważności samorządu, stawały się rozsadnikiem idei samorządowej w klasach i w szkole. Pracę grupkową obowiązywała zasada ciągłości i wzajemnej korelacji.

4. Zależnie od wieku dzieci, od potrzeb aktualnych szkoły a przede wszystkim środowiska, stawiałem różne cele samorządom: a) utrzymanie karności, b) ładu i czystości, c) uspołecznienie, d) ukulturalnienie, e) spółdzielczość. Analogicznie w szkole średniej wysuwałem poza tym: a) dążenie do osiągnięcia pełnej osobowości kolegów, b) uobywatelnienie, c) samopomoc materialną i kulturalną.

5. Wpływ samorządu w szkole powszechnej sięgał do następujących dziedzin: a) pracy szkolnej, b) pracy uczniów. Przedstawiciele samorządu, po uzgodnieniu wniosków na walnym zgromadzeniu, wzgl. na zebraniu miesięcznym zarządu, przedkładali za mym pośrednictwem odpowiednie życzenia Radzie Pedagogicznej. Dezyderaty te dotyczyły: ocen, ilości zadawanych lekcyj, postępowania uczniów, ich pilności, porządku klasowego i szkolnego, imprez, samopomocy koleżeńskiej. Oczywiście, że pewne zagadnienia nie podlegające kompetencji Rady Pedagogicznej załatwiano samodzielnie.

Sprawy dotyczące wewnętrznego życia klasy, wzajemnego ustosunkowania się kolegów do różnych zagadnień związanych z życiem szkoły i pozaszkolnym, załatwialiśmy właśnie na zebraniach sekcyj ścisłych, do których delegowani byli starsi uczniowie.

6. Odnośnie organizacji samorządu chcę jedynie zaznaczyć, że próbowałem wszystkich jego form: a) pracowałem z samoistnie powstającymi tzw. bandami młodzieżowymi, jak je określa dr Kuchta. Wkraczałem tam, zgodnie z zaleceniami dra Korpały, wówczas, gdy mogłem dać młodzieży odpowiedni równoważnik do jej zajęć i zainteresowań. Powoli i stopniowo przenosiłem działalność „bandy" na teren szkoły, gdzie mogłem już, przez odpowiednio przygotowanych przodowników, wywierać swój wpływ; b) organizowałem sa-

morząd wewnętrzno - klasowy (szczególnie w klasach młodszych, gdzie trudniej o kompromis, oparty na rozsądku), który z początkowych klasowych „zaściankowych“ interesów (tolerowanych przeze mnie cichutko), coraz bardziej przeradzał się we formy współpracy, współdziałania i współodpowiedzialności razem z innymi klasami równoległymi; c) próbowałem z dobrym skutkiem (rywalizacja) samorządu klasowego zespołowego, tzn. samorządu dla wszystkich klas równoległych, np. dla klas trzecich a, b, c, d itd.; d) przez 2 lata prowadziłem samorząd szkolny (w zrozumieniu jednego samorządu dla całej szkoły). Ten dawał w szkole powszechnej najsłabsze wyniki, powodował wiele nieporozumień, zawiści i nie mógł ogarnąć okiem potrzeb i zainteresowań całej gromady szkolnej, zróżnicowanej ogromnie zarówno pod względem stopnia uzdolnień, zainteresowań, braków kulturalnych i materialnych; e) Stosunkowo bardzo dodatnie wyniki uzyskiwałem przy zastosowaniu samorządu klasowego we wszystkich klasach szkoły z nadbudówką samorządu, wzgl. Rady Nadzorczej Samorządowej dla wszystkich klas. Organizacja ta przypomina mi dzisiejsze, silnie rozpowszechnione na Śląsku tzw. Zespoły Towarzystw Polskich jednoczące wszystkie ważniejsze z punktu widzenia narodowego i państwowego prace organizacji polskich w danym środowisku. Do tej Rady Nadzorczej samorządu ogólnoszkolnego wchodzili prezesi wzgl. naczelnicy gmin klasowych, opiekun samorządu klasowego każdej klasy oraz jeden specjalny delegat Rady Pedagogicznej lub sam kierownik szkoły.

7. Jeżeli chodzi o charakter samorządu uczniowskiego, to najbardziej odpowiadały naszym warunkom dwa rodzaje: a) gmina szkolna, b) spółdzielnia uczniowska. Nie bez wpływu na organizację według tych właśnie form były specyficzne właściwości duchowe dziecka śląskiego, a mianowicie: silnie rozwinięta ambicja zespołowa oraz materializm, który nie oszczędził właśnie i dzieci.

8. Obsady stanowisk, zwanych również „godnościami“ dokonywaliśmy drogą wyborów. Nie wykluczało to oczywiście podsuniętej inicjatywy nauczyciela, jeżeli chodziło o spełnianie ważniejszych funkcyj.

9. Spełnianie funkcyj samorządowych odbywało się w organizowanych przeze mnie samorządach przeważnie kolegialnie, zespołowo. Prace specjalne przydzielał samorząd sekcjom wzgl. komisjom. Nigdy jednak nie pozwalałem na wykonywanie prac indywidualnych będących zaprzeczeniem idei samorządowej.

10. Czas trwania funkcyj ze względu na konieczność przeszkolenia większej ilości członków ograniczyliśmy do pół roku, czyli, że wybory odbywały się co pół roku. W ten sposób przez

częste zmiany, przez wnikliwą krytykę poprzedniego samorządu, staje się on do pewnego stopnia szkołą pracy społecznej, zespołowej.

11. Odpowiedzialność za prawidłowe i godziwe wykonywanie obowiązków spadała zarówno na jednostki jak i na zespoły. Głos w tej sprawie zabierały Komisja Rewizyjna, Rada Nadzorcza i w ostatecznej instancji Sąd Koleżeński.

Na podstawie więc własnej praktyki mogę dziś stwierdzić, że samorząd w szkole powszechnej ma rację bytu i powinien być stosowany pod pewnymi jednak warunkami: 1. odpowiednio przygotowany nauczyciel, 2. nauczyciel nie przeciążony żadnymi dodatkowymi pracami poza samorządem, 3. współpraca grona nauczycielskiego, 4. współpraca rodziców a także w miarę potrzeby czynników samorządowych.

Sama młodzież nie odgrywa roli. To znaczy, że z każdą młodzieżą można robić lepsze czy gorsze prace, jednak trzeba to czynić wytrwale z wiarą, że jakkolwiek nie wszystko, to jednak coś zawsze pozostanie z naszych prac dla przyszłego życia młodzieży. To „coś", gdy padnie na odpowiedni grunt w przyszłości, zostanie rozdmuchane i pogłębione rozumem, taktem, silniejszym odczuciem potrzeb życiowych i wyda pożądane wyniki.

Katowice *Zygmunt Gryń*

* * *

Kilkunastoletnia praktyka szkolna przekonała mnie, że prowadzenie samorządu jest możliwe w każdej klasie szkoły powszechnej. Trzeba tylko stosując samorząd uczniowski pamiętać o tym, że im niższa klasa, tym prostsza winna być jego organizacja, tym mniejszy zakres jego czynności. Stąd też odróżniam samorząd elementarny czyli niżej zorganizowany od samorządu wyżej zorganizowanego. Samorząd o charakterze elementarnym prowadziłam do kl. V włącznie.

Najwięcej doświadczeń i obserwacji zdobyłam jednak na terenie klas czwartych, które prowadziłam. Uwagi, którymi tutaj pragnę się podzielić, mają więc podłoże empiryczne a nie tylko teoretyczne i dotyczą w głównej mierze właśnie oddziału czwartego.

Objąwszy z początkiem roku szkolnego nową klasę budowałam na uświadomieniu społecznym dzieci, nabytym w klasach poprzednich, starając się jednak zawsze przy tym o to, by nie narzucać im jakichkolwiek czynności samorządowych. Dzieci raczej musiały wyczuć ich potrzebę i możliwie samorzutnie podać środki do jej usunięcia. Dbałam również i o to, by dzieci nie zabrały się od razu do zbyt wielu zamierzeń, by raczej tempo rozwoju samorządu było powolne, a rozwój sam odbywał się systematycznie, by samorząd powstał drogą ewolucji a nie rewolucji, by i w kl. IV miał organi-

zację prostą, zrozumiałą, naturalną oraz charakter konkretny i realny. Z tych więc powodów nie wprowadzałam jakiegokolwiek regulaminu i składek. Z obserwacji samorządu niektórych wyższych klas bowiem przekonałam się, że wprowadzony „na życzenie" i narzucony, tylko zniechęca, demoralizuje, w najlepszym wypadku wegetuje, a nierzadko po krótkim zaledwie istnieniu zamiera. Stąd też będąc opiekunką V kl. wolałam i w niej poprzestać na samorządzie elementarnym, a z powodu braku dojrzałości nie narzucać jej samorządu wyżej zorganizowanego z jego formą „parlamentarną" i „trybunalską" oraz zadatkami biurokratyzmu, a opartego na organizacji państwa czy gminy. Kierowałam się tu również zawsze zasadą: M a ł o — a l e g r u n t o w n i e.

Przy końcu roku szkolnego obejmował samorząd w klasach czwartych zwykle dwojakie czynności, mianowicie czynności stałe i okresowe. W zakres pierwszych wchodziła dbałość o

1. ład i porządek w klasie i na przyległym do niej korytarzu,
2. czystość i higienę uczniów,
3. karność uczniów,
4. moralność uczniów, szczególnie ich prawdomówność, uprzejmość i uczciwość.

Czynności stałe wykonywali poszczególni porządkowi czyli dyżurni. Uczniowie wybierali ich dwa razy do roku, w zasadzie sami, przypominałam im tylko i tych kolegów, zwłaszcza trudnych do prowadzenia, których oni czasami tendencyjnie przy wyborze chcieli pominąć; chodziło mi bowiem o wciągnięcie do samorządu możliwie wszystkich uczniów. Z funkcji samorządowych wykluczyłam takie, których wykonywanie należało do służby szkolnej, jak zamiatanie klasy, ścieranie kurzu, czyszczenie spluwaczki. Ustalaliśmy więc zwykle następujące dyżury opieki nad:

1. katedrą i szafą . . . . 2 uczniowie,
2. tablicami . . . . 2 „
3. miednicą . . . . 1 uczeń,
4. oknami . . . . 1 „
5. roślinami . . . . 2 uczniowie,
6. ławami . . . . 2 „
7. pomocami naukowymi . . . . . 2 „

Poza tym jeszcze wyznaczono głównego dyżurnego odpowiedzialnego szczególnie za spokój i karność uczniów przed lekcjami. Spis dyżurnych został wywieszony na widocznym miejscu.

Do z a m i e r z e ń o k r e s o w y c h a zarazem sporadycznych zaliczam następujące: 1. o charakterze estetycznym, 2. filantropijnym, 3. praktycznym.

Z tych zamierzeń wyłoniła się konieczność utworzenia skromnych kółek lub komitetów, jak np. Komitet Obchodowy, Kółko Samopomocy Uczniowskiej, Kółko Slöjdowe, Misyjne i Wycieczkowe.

Obowiązkiem Komitetu Obchodowego było przybranie klasy z okazji uroczystości klasowych; Kółko Samopomocy Uczniowskiej troszczyło się o to, by na Boże Narodzenie obdarzyć kilku najbiedniejszych kolegów swej klasy; Kółko Slöjdowe wykonywało w miarę potrzeby pomoce naukowe np. rozkładany model województw Polski, bandery flot itd.; Kółko Misyjne zaś zbierało stare stalówki, staniol, znaczki itd. na cele misyjne; Kółko Wycieczkowe utrzymywało porządek na wycieczkach, pomagało w ich organizacji; Kółko Samopomocy przybrało w niektórych klasach z czasem charakter instytucji stałej i dbało o wyposażenie biednych kolegów w przybory szkolne, odzież i śniadania, dobrowolnie przez resztę uczniów składanych; była to też jedyna sekcja, która ustaliła dobrowolne składki.

Nie chcąc być źle zrozumianą, zaznaczam, że wszystkie te kółka i dyżury nie istniały na terenie każdej kl. IV, którą prowadziłam. Wszak sprzeciwiałby się tak wielki aparat sekcyjny zasadom poprzednio głoszonym.

Chcąc osiągnąć cel indywidualny i socjalny samorządu w możliwie najwyższym stopniu, wprowadziłam obok powyższych czynności jeszcze sporadyczne i okolicznościowe, krótkie pogadanki na temat samorządu. W związku z ustaleniem dyżurów dowiedzieli się uczniowie, co i jak należy zrobić (np. kiedy wietrzyć klasę, jak ścierać tablice itd.). Później poruszono i takie zagadnienia: Czy samorząd jest potrzebny, czy jest uciążliwy, czego się z niego nauczyłeś itd. Starałam się przez te pogadanki wyrobić w dzieciach karność zewnętrzną i wewnętrzną. Do realizacji pierwszego zadania zdążałam w ten sposób, że dziatwa z pogadanek wysnuwała sama takie mniej więcej hasła jako ich syntezę: Jeden dla wszystkich — wszyscy dla jednego. To jest moja i twoja szkoła. Czystą zastałeś klasę — czystą też zostaw. Każdemu przyjemnie w ozdobionej klasie. Wszystkim podoba się klasa karna itd. Chodziło mi w tych pogadankach również o zrozumienie czynnika utylitarnego w przeciwstawieniu do egoistycznego.

Trudniejszą sprawą było doprowadzenie uczniów do karności wewnętrznej. Sądzę jednak, że i tutaj padło pierwsze ziarno, narazie wprawdzie ledwie dostrzegalne, na glebę młodej duszy celem rządzenia jej własnym ustawodawstwem, celem rządzenia samą sobą. Była to pierwsza próba porzucenia u uczniów heteronomii na korzyść autonomii.

Poznań. *S. C.*

* * *

Kilka słów o samorządzie szkoły III stopnia. Prowadzę samorząd klasowy, obserwuję natomiast dokładnie działanie samorządu ogólno-szkolnego. Stwierdziłem różnorodne następstwa (kl. V) aktywności władz dziecięcych. Klasa montuje się, jako całość, w zor-

ganizowaną samorządną grupę, występującą reprezentacyjnie wobec nauczyciela, innych zespołów dziecięcych, jak organizacji szkolnych, czy np. w korespondencji międzyszkolnej itp. Pewna duma grupowa, społeczna pewność siebie i poczucie mocy — powstają niemal w każdym uczniu; natomiast — stwierdzić to należy dobitnie — fermentują różnorodne zatargi, zawiść, niechęci, plotki itp. w organizmie klasy.

Klasa dzieli się na obozy zwalczające się na punkcie uznawania wybranego większością głosów samorządu, niektóre dzieci usiłują namową, podstępem jednać zwolenników, bogatsze nieraz cukierkami kaptują, coraz nowe oskarżenia powstają, aż wreszcie ucichają fermenty w zdecydowanym wyniku walki. Niejednokrotnie fałszywe ambicje, dystansowanie „podwładnych", wywieranie presji wywołuje wzajemnie destrukcyjne oddziaływanie klasy, krytykę „wodzirejów" itd. Z zamętu korzystają jednostki butne, zuchwałe i wyładowują się w formach dezorganizujących funkcje samorządu. Widocznie z organizowaniem inicjatywy dzieci, jako grupy, wiążą się zawsze destrukcyjne momenty; z nich tworzę tzw. „podłoże wychowawcze". Jedną mam, wydaje mi się, bardzo ważną wytyczną, odnośnie samorządu klasowego: otoczyć czułą i specjalną opieką obserwacyjną i wychowawczą jednostki pracujące w samorządzie, oraz uczniów-buntowników. Koedukacja ogromnie komplikuje pracę samorządu. Trudno doprowadzić do współdziałania ściślejszego dziewczynki i chłopców. Klasa koedukacyjna dzieli się nieraz na obozy: chłopięcy i dziewczęcy.

Samorząd ogólno-szkolny, nad którym gromadzę dopiero obserwacje, wydaje mi się mało pożytecznym. Położyłbym nacisk na organizowanie poszczególnych klas. Bez sprawnie funkcjonujących samorządów klasowych samorząd ogólno-szkolny nie ruszy z miejsca, albo będzie bezczynny, niemrawy, względnie kłótliwy, a to wszystko jest niezmiernie demoralizujące. Zaczynać od organizowania drobnych komórek — to da dobre rezultaty szersze.

Lublin. *Józef Czarnecki*

Jak utrzymać na lekcjach karność i zainteresowanie.

Starsze dzieci współczesne są silnie nastawione na aktualność dnia i życie dorosłych; lubią imprezy, inowacje, sensacje. Bez „zastrzyków" nowościami szkoła nie da sobie rady z niekarnością dzieci. Dzisiejszy uczeń nie znosi otamowań, szablonu, łatwo się podnieca, denerwuje, jest bardzo pobudliwy. Szkoła musi go rozruszać dla swych zagadnień, utarta szablonowa lekcja nie wystarczy — ze swymi wszystkimi akcesoriami metodycznymi. W swojej klasie (piątej) zbierałem przez kilka godzin oświadcze-

nia i prowadziłem ożywioną dyskusję w związku z recytacjami K. Rychterówny. Dzieci były tak karne i jednocześnie tak silnie zainteresowane, jak na żadnych innych lekcjach; bo też mówiły o tym co je do głębi wzruszało, co je opanowało bez reszty. Obfity był plon dyskusji: wprawa w wypowiadaniu się, pogłębianie poglądu, dorabianie się sztuki dyskutowania itd.

Do ośrodków żywych zainteresowań dziecięcych zaliczę: *Szkolną Gazetkę Ścienną*, *Płomyk*, imprezy, żywy dziennik codzienny dotyczący wydarzeń szkolnych, klasowych i środowiskowych, wycieczki, listy międzyszkolne itp.

Zagrożenie pozbawienia dziecka udziału w „ośrodku zainteresowań" daje natychmiastowy wynik pozytywny. Karność jest najspójniejsza wtedy, gdy klasa, jako masa, pochłonięta została przez zagadnienie.

D u ż e k o r z y ś c i o s i ą g n i e n a u c z y c i e l, g d y z c a ł ą ś c i s ł o ś c i ą i j a w n o ś c i ą o c e n i p o s z c z e g ó l n e d z i e c i, wyraźnie im oświadczy — z wskazaniem na wyniki — w czym są słabe, w czym mocne, na co mają położyć główny nacisk. Przekonałem się, że mówienie rodzicom o ocenach uczniów sprowadza nieraz zbędne nieporozumienie, rodzice nie potrafią dziecku objaśnić tak, jak tego pragnął nauczyciel. N a j l e p i e j z a ł a t w i ć t o z d z i e ć m i b e z p o ś r e d n i o i s e r d e c z n i e a rodziców raczej dokształcać w sprawach wychowawczych. Uczniowie orientujący się dokładnie bez odcieni wątpliwości, w punktach swych usterek i niedociągnięć potrafią, o ile się da im nadzieję i metody, pracować i dorabiać się pożądanych wyników. Karność będzie wtedy ubocznym produktem, charakterystyczną cechą pracy klasy, jako całości.

Myślę również, że należałoby s p e c j a l n i e z a j m o w a ć s i ę d z i e ć m i t r u d n i e j s z y m i, wytworzyć dla nich serdeczną atmosferę sympatii szkoły. Uczeń, którego szkoła czy nauczyciel nie ceni, nie uznaje, buntuje się, jest niekarny — nie uzna nauczyciela ani szkoły. Tu tkwi przyczyna wielu zjawisk niekarności i braku zainteresowań na lekcjach. Jednostka butna dezorganizuje tok lekcyjny, mści się lub wyładowuje hamowaną nadmiernie energię.

R a c j o n a l n e „r o z s a d z a n i e" d z i e c i w k l a s i e zapewni w dużym stopniu karność i zainteresowanie. Niejednokrotnie jednostki kłótliwe dają się we znaki, jako sąsiedzi. Łączyłbym odrębne typy psychologiczne: motoryczny z melancholijnym, słabo uzdolniony z inteligentnym, kłótliwy z cichym. W ciągu roku zmieniałbym system „rozsadzania".

Lansowanie, nieraz mimowolne, uczniów zdolniejszych wywołuje zawiść zespołową klasy i spiskowy bunt. Wyróżnianie jest zjawiskiem nader drażliwym na terenie klasy. Na wskroś demokratycz-

ne ustosunkowanie się do poszczególnych jednostek zapewni nauczycielowi dużą dozę harmonijnego zachowania się klasy.

Najtrudniej zdobyć się na równomierne obciążenie uczniów udziałem w lekcji. Dzieci pragną się pokazać, angażowanie ich nieproporcjonalne, wciąganie jednych, usuwanie, nawet mimowolne, innych jednostek wywołuje sarkanie i niezadowolenie. W ogóle uważam, że kluczem karności i zainteresowania jest atmosfera, którą wytworzy nauczyciel między sobą a klasą, jako całością i jej poszczególnymi członkami; umowa, „pakt", obustronnie gwarantowany i przestrzegany zapewni „bezpieczeństwo", jeśli chodzi o karność czy zainteresowanie.

Na zakończenie zaznaczę, że prymitywnym, biologicznym i zarazem psychologicznym warunkiem karności i zainteresowania jest wyładowanie się motoryczne dziecka w stopniu umożliwiającym skupienie w momentach koniecznych.

Lublin. *Józef Czarnecki*

Czy forma a metoda nauczania są pojęciami identycznymi?
(Nr 11/1936).

Nie. Jest różnica między tymi pojęciami. Metoda jest ogółem odpowiednich form (środków, sposobów) naukowych, dążących do wytkniętego celu; forma zaś jest tylko jednym ze środków ułatwiających osiągnięcie następnego stopnia w dążeniu do celu. Forma — to chwyt, to pojedyńczy krok stawiany na szczeblach drabiny wiodącej do celu. Szczegółowsze rozróżnienie i określenie tych pojęć znajduje się w następujących dziełach:

1. *Encyklopedia wychowania* t. II, zeszyt 2, str. 123.
2. *Zasady dydaktyki* — K. Sośnicki, str. 76, 93 i 94.
3. *Metodyka pierwszych lat nauczania* — Jeleńska, str. 27, 28 i 74.
4. *Podręczny leksykon pedagogiczny* — K. Króliński.

Ludwinów (woj. poznańskie) *Szczepan Cerekwicki.*

Przymus jest faktem życia, stworzonym nie przez ludzi, lecz przez przyrodzenie człowieka, który rodzi się, wbrew słowom Russa nie wolnym, lecz jako niewolnik przymusu. *Sergiusz Hessen.*

Gdzie wychowanie pozbawione jest twórczości, kara przyjmuje nienawistną formę słusznie odrzucanego przez pedagogikę mechanicznego oddziaływania.

Wychowawca powinien karać tak, jakgdyby nie on karał, lecz samo przyrodzenie. *Sergjusz Hessen.*

Nakaz potrzebny jest ludziom, bo daje im spokój, bo zwalnia ich od rozmysłu i niepotrzebnej rozterki. *W. Sieroszewski (Ocean).*

Aby ze zwierzęcia stał się człowiek, musi on przejść przez posłuch twardych i rozumnych praw. *W. Sieroszewski (Ocean).*

WYCINKI

PRZYWRÓĆMY SZKOLE EGZEKUTYWĘ WZGLĘDEM UCZNIÓW!

Sprawa, którą tu poruszyć pragniemy, jest nie tylko niezmiernie przykra, ale i niezmiernie skomplikowana. Mówić o niej jest z wielu względów bardzo — niewygodnie, więc też się albo mówi jak najmniej, albo też w sposób nieraz zbyt teoretyczny i nazbyt — przyznajmy to otwarcie — symplifikujący, upraszczający, z wszystkimi tego teoretyzowania i symplifikowania skutkami. Idzie nam mianowicie o karność w szkole powszechnej i o metody jakimi nauczyciel dla utrzymania tej karności rozporządza.

Przed dwoma laty wybuchła na ten temat w całej niemal prasie dyskusja więcej niż gwałtowna; ujawniono bowiem szereg wypadków stosowania przez nauczycielstwo różnych form przemocy fizycznej. Zakotłowało się — i ucichło wobec jednomyślnego i kategorycznego potępienia tego rodzaju faktów zarówno przez wszystkie czynniki społeczne, jak i przez organizacje nauczycielskie, wobec zupełnie wyraźnej w tym względzie postawy władz szkolnych. Każdy z nas dowiedział się wówczas, że natychmiastową konsekwencją uderzenia dziecka przez nauczyciela jest dyscyplinarka i bardzo ostre represje.

Nie jest oczywiście naszym zamiarem w najmniejszej nawet mierze poddawać w wątpliwość słuszność tego postulatu nowoczesnej myśli pedagogicznej o wyraźnie ujemnym wpływie wszelkich fizycznych kar na psychikę dziecka. Jest to rzecz już zbyt powszechnie i zbyt autorytatywnie uznana przez wszystkich polskich pedagogów (choć pedagogowie np. angielscy mają w tym względzie pogląd inny) — aby ją kwestionować. Zasada, że „dziecka w szkole palcem tknąć nie wolno" w naszym szkolnictwie obowiązuje i musi obowiązywać.

Ale równocześnie należy się zastanowić i nad tym, jak sobie w praktyce ma nauczyciel poradzić z ową gromadą dzieci o kulturze domowej bardzo różnej i aż nazbyt często bardzo prymitywnej, dzieci, wśród których nie brak jednostek zupełnie i najdosłowniej niewychowanych, jednostek, nieraz odnoszących się do wszelkich szkolnych regulaminów i zarządzeń lekceważąco, nawet wrogo. Teoretycznie — wiemy — jego zadaniem jest opanować te dzieci przez swój moralny wpływ i moralny autorytet. Zasada niewątpliwie słuszna lecz jak ją trudno bywa czasem stosować w życiu, w dzisiejszych warunkach naszej szkoły powszechnej, o tym każdy nauczyciel wie niestety zbyt dobrze i niestety zbyt wiele mógłby nam o tym powiedzieć.

Coraz też częściej rozlegają się w szeregach nauczycielskich zdania, iż sytuacja pod tym względem przedstawia się wręcz rozpaczliwie. Oto co pisał na ten temat w nrze 30 *Głos Nauczycielski:*

„Dziś największy wysiłek nauczyciela bywa zużywany na tzw. opanowywanie klasy, tj. utrzymywanie względnego spokoju. Dziś nauczyciel jest bezradny wobec jaskrawych wybryków, wobec złośliwości, czasami nawet demoralizacji, a nawet wobec znęcania się nad nim tych, którzy zechcą się znęcać. Przyczyna zła tkwi zazwyczaj w nieodpowiednich warunkach wychowawczych domu, lecz stwierdzenie tego faktu nie zmienia opisanej sytuacji. Wystarczy przecież, aby w klasie wystąpiła nieliczna grupka destrukcjonistów, a już życie nauczyciela bywa zatrute i uniemożliwiona jego praca. Nauczyciel jest dzisiaj bezradny wobec najbardziej krnąbrnych jednostek, a dom rodzinny — rodzice tych właśnie nielicznych ale czyniących ze szkoły piekło dla nauczyciela — idzie zazwyczaj w poprzek tendencjom szkoły. Taka wytworzyła się u nas sytuacja, że serdeczna troska o nietykalność dziecka, o jego prawo do swobody, do raju dzieciństwa, zamieniła się szybko w nieznośne i niemożliwe do tolerowania nadal znęcanie się niektórych jednostek nad słabszymi rówieśnikami i nad nauczycielem".

I dalej takie przykłady, jakże rozpaczliwie wymowne:

„W czasie lekcji uczeń usiadł na pulpicie ławki i uniemożliwiał nauczycielce naukę. Gdy ustna prośba nauczycielki nie skutkowała, usiłowała zsadzić go z ławki. Na te usiłowania nauczycielki odpowiedział uczeń tak wymownie, że nauczycielka upadła na podłogę".

„Inny przykład. W czasie przerwy międzylekcyjnej rozdzielił nauczyciel bijących się chłopców, z których jeden nabił sobie guza o ścianę korytarza. Chłopiec pobiegł do domu. Gdy nauczyciel po skończonej przerwie był już w klasie, nadbiegła matka owego ucznia, zdjęła bucik z nogi i poczęła nim okładać uczącego" (fakt, znany też i z notatek w prasie codziennej).

A oto znowu wyjątek z artykułu w nrze 7 *Nauczyciela Polskiego*, wielce charakterystyczny, gdyż ilustruje sytuację na Śląsku, gdzie dopiero z początkiem r. 1936 zniesiono w szkołach powszechnych karę cielesną:

„Ze wszystkich krańców Śląska, a zwłaszcza z ośrodków przemysłowych alarmuje nauczycielstwo, wołając głośno, że karność w szkole szwankuje po wprowadzeniu znanego zarządzenia w sprawie karania. Jesteśmy zwolennikami niestosowania kar fizycznych, jesteśmy zwolennikami pozytywnych środków wychowawczych, uważamy tę drogę za ideał wychowawczy. Nie tu miejsce na dyskusję, kto jest za lub przeciw karze fizycznej, stwierdzamy jednak, że karność w szkołach, że strona wychowawcza i stan moralny szczególnie w ośrodkach przemysłowych znacznie się obniżył i przybiera coraz groźniejsze rozmiary. Nierzadkie są nawet prowokacje nauczycielstwa ze strony uczniów".

Nauczyciele przypisują ten stan rzeczy przede wszystkim ustosunkowaniu się domu do szkoły oraz prawie powszechnemu stosowaniu przez rodziców kar cielesnych. Olbrzymia większość naszego społeczeństwa dotychczas stosuje wobec dzieci właśnie i niemal wyłącznie ten rodzaj kary — więcej nawet, bardzo często spotyka się nauczyciel z zarzutem ze strony rodziców, że tych kar nie chce stosować. W nrze 6 miesięcznika *Rodzina i Dziecko* czytamy (w artykule pod wymownym tytułem: „Tęsknota za trzcinką") takie słowa:

„Działo się to na wywiadówce w jednej z poznańskich szkół powszechnych (zresztą należącej do lepiej zorganizowanych). Chodziło o klasę czwartą, a więc o chłopców w wieku około lat dziesięciu. Nauczyciel roztaczał przed rodzicami obraz ponury: chłopcy rozbestwieni, niekarni, plugawy ton w rozmowach, kradzieże, a nawet zepsucie, dochodzące do granic nieprawdopodobnych w tym wieku, znaleziono jakieś zabawki o charakterze pornograficznym, a samogwałt na porządku dziennym.

A to czemu pan nauczyciel nie bije, odzywa się któryś z ojców. Czekam z zainteresowaniem na reakcję ogółu rodziców i nauczyciela. Była ona dosyć niespodziewana. Ani jednego głosu sprzeciwu. Przeciwnie, entuzjastyczne wprost przyjęcie tego projektu".

Oczywiście, jeśli się z tego rodzaju „pedagogiczną myślą" rodziców trzeba liczyć, to dlatego przede wszystkim, aby jej przeciwdziałać. Ale i dlatego, aby sobie dokładnie zdać sprawę, z jakimi trudnościami musi dla utrzymania karności walczyć nasza szkoła, aby się zorientować, czemu sobie nauczyciel nie zawsze może poradzić z klasą i czemu się jednak od czasu do czasu zdarzają owe sporadyczne wypadki uderzenia ucznia — po czym nauczyciel natychmiast ponosi karę.

I sądzimy, że jednak trzeba temu nauczycielowi w jakiś sposób przyjść w owym dylemacie z pomocą, że szkole trzeba dać jakąś od obecnej silniejszą egzekutywę. Nie w postaci wprowadzenia kary cielesnej, rzecz prosta, o tym w ogóle w naszym szkolnictwie nie ma ani nie może być mowy. Ale w postaci (kto wie zresztą, czy nie dotkliwszej) usuwania ze szkoły uczniów, którzy się nie chcą podporządkować regulaminom szkolnym.

Bo ostatecznie dlaczego ma cała klasa i praca szkolna i ten nieszczęsny nauczyciel cierpieć z powodu jednostek, wyraźnie nieznośnych i opierających się dyscyplinie? Mamy w tej chwili prawie milion dzieci poza szkołą, w szkole zaś niebywałe przepełnienie. Niechże z niej korzystają ci, którzy z niej naprawdę chcą korzystać i innym korzystać nie przeszkadzają...

Wiemy, że się przeciw takiemu postawieniu sprawy rozlegną liczne głosy protestu, nawet oburzenia. Trudno. Bezkarność uczniów musi się skończyć — a to jest może jednak po temu środek najsprawiedliwszy w dzisiejszych warunkach naszej smutnej rzeczywistości szkolnej. I musi się skończyć bezbronność nauczyciela i szkoły wobec ucznia. Uczeń i jego opieka domowa muszą się znów przyzwyczaić do szanowania szkoły.

Warszawa *Kurjer Polski*

CO MÓWI NORWESKI PEDAGOG O KARNOŚCI W SZKOLE

W związku z poruszaną przez nas parokrotnie na tym miejscu sprawą karności w szkole sądzimy, że Czytelnicy nasi zainteresują się opinią w tym względzie dyrektora jednej ze szkół norweskich Haralda Amundsena. Opinia to tym ciekawsza, że Norwegia stanowi jeden z najbardziej kulturalnych w świecie krajów i że w tamtejszych szkołach (powszechnych) przypada na jednego nauczyciela uczniów około — dwudziestu....

Oto parę wyjątków z referatu p. t. „Złoty środek w wychowaniu", który p. Amundsen wygłosił w Krakowie na Mię-

dzynarodowym Kongresie Wychowania Moralnego, we wrześniu r. 1934. Treść zaczerpnięta z wydawnictwa *Siły moralne, wspólne wszystkim ludziom, ich źródła i rozwój przez wychowanie.* (Referaty wygłoszone na VI Międzynarodowym Kongresie Wychowania Moralnego w Krakowie).

„Gdy byłem małym uczniakiem, przed laty przeszło 50, przypominam sobie jeszcze dobrze, jak nasz nauczyciel języka niemieckiego, wywołując nas, stawał przed nami z trzcinką w ręku. Kiedy któryś z nas zawahał się z odpowiedzią, uderzał nas po głowie, żeby napędzić do niej potrzebne natchnienie. Mawiał czasami: „W tej trzcinie tkwi ogromna znajomość języka niemieckiego". Całe szczęście, że mocny pancerz kostny ochrania mózg ludzki; dzięki temu dość obronną jeszcze ręką wyszliśmy z tego systemu.

Czasy się jednak zmieniły. Od dawna kary cielesne są zabronione w Norwegii. Na szczęście! Mniej jednak pożądany jest fakt, że obecny system nauczania zmierza do usunięcia wszelkich kar.

Wymaga się dziś, aby każda praca była oparta na samorzutnym zainteresowaniu dziecka. W ten sposób, o ile się nie mylę, spodziewają się wychowawcy uniknąć zagadnienia kar. Bardzo to dobrze o nich świadczy i jest dowodem wzruszającej, serdecznej troski o młode pokolenie. Czy jednak teoria ta, o ile zostanie przyjęta bez zastrzeżeń, nie ujawni pewnych braków i błędów? Gdyby nawet rzecz była możliwa do zrealizowania, czy nie tkwi pewne niebezpieczeństwo w pielęgnowaniu przez szkołę jedynie samorzutnych zainteresowań dziecka? Co wtedy zrobić z tym wielkim zastępem dzieci, których samorzutne zainteresowania ograniczają się, np. do roweru?

Co gorsza, ta przesadna pieczołowitość o dzieci pociąga niemal automatycznie niesprawiedliwość względem nauczyciela. O ile nie uda mu się zainteresować swych uczniów, wina spada prawie zawsze na niego. W ten sposób cały porządek szkolny ulega przewrotowi. W uczniach utrwala się poczucie przewagi, które pcha ich do tyranizowania nauczyciela, do pewnego rodzaju sadyzmu.

Dokoła uczniów wytwarza się dziś atmosfera fałszywego współczucia, które może im tylko zaszkodzić. Moim zdaniem, najwięcej poszkodowani są uczniowie klas niezdyscyplinowanych, klas, gdzie pierwszy kontakt dziecka ze społeczeństwem stoi pod znakiem porażki nauczyciela, przedstawiciela ładu w zorganizowanym społeczeństwie. Według mojego doświadczenia właśnie najsilniejsze indywidualności wśród uczniów wymagają utrzymania porządku w klasie. Sami uczniowie mają wyraźne poczucie, że ten, którego życie nie zostało uregulowane w szkole, narażony jest na to, że przez

całe życie pozostanie jednostką pozbawioną ładu i hamulców.

Ażeby móc sądzić o wychowaniu w szkole, trzeba znać nietylko dziecko rzeczywiste, o którym mówią psychologowie, ale również i rzeczywistą szkołę. Źle zrozumiany i wyłączny szacunek dla dziecka naruszył w naszym „stuleciu dziecka" równowagę szkoły.

W pracy pewnego psychologa wyczytałem zdanie, że „dzieci są wielkimi zapomnianymi". To jest prawdą tylko w pewnym specyficznym znaczeniu: zapomniano je wychować. Wielkie zapomnienie w szkole i w domu — to zapomnienie o obowiązku. Prawdziwym wychowaniem indywidualnym jest skierowanie jednostki na drogę jej obowiązku.

„Dziś rzeczą najpilniejszą jest przywrócenie autorytetu, bez którego wychowanie jest niemożliwe".

Warszawa *Kurjer Polski*

ANGIELSKIE SZKOŁY PUBLICZNE DLA CHŁOPCÓW

Na zaproszenie Polskiego Instytutu Współpracy z Zagranicą, wygłosił w Warszawie na wiosnę rb. odczyt o szkolnictwie angielskim były dyrektor słynnej szkoły w Eton, dr Cyryl Alington.

Tytuł odczytu brzmiał: „System szkolnictwa w Anglii". Prelegent wszakże ograniczył się do zobrazowania jednego tylko odcinka tego szkolnictwa, mianowicie publicznych szkół dla młodzieży męskiej. Są to szkoły typowe dla Anglii, chociaż dziś ostro krytykowane przez samych Anglików.

Najbardziej charakterystyczne cechy tych szkół to następujące:

1. System internatowy, który, zdaniem prelegenta, najlepiej nadaje się dla kształcenia charakteru i uczuć obywatelskich, przynajmniej dla młodzieży angielskiej.

2. Ogromna swoboda, z jakiej korzystają uczniowie, zwłaszcza w zakresie nauki. Znaczy to, że właściwie uczy się tam pilnie tylko ten, który się chce uczyć. Prelegent twierdzi, że przy tym systemie może niekażdy istotnie sumiennie pracuje, ale za to tym sumienniej pracują ci, co mają do tego zamiłowanie. Przy tym należy podkreślić, że w tych szkołach na rozwój umysłowy mniej się zważa, niż na wyrabianie charakteru, zwłaszcza samodzielności i dżentelmenerji.

3. Za dużą może uwagę zwracają w tych szkołach na sporty, co wszakże ma na celu również kształcenie charakteru (koleżeńskość, „fair play" itd.). Do tego celu zmierza także i duży nacisk, położony na organizację samorządu uczniowskiego, pojętego dość swoiście, mianowicie z uwzględnieniem znacznej supremacji uczniów starszych nad młodszymi.

4. Kary cielesne, stosowane w tych szkołach, uważa dr Allington za dobry system pedagogiczny, nic wspólnego nie mający z jakimkolwiek poniżaniem godności ucznia. Jest to po prostu — w jego mniemaniu — „najkrótsza ekspiacja" za przewinienie, które natychmiast idzie w niepamięć.

5. Na szczególne podkreślenie zasługuje bardzo bliskie współżycie uczniów, zwłaszcza z klas wyższych, z gronem nauczycielskim.

Szkół tego typu jest obecnie w Anglii około 150; korzysta z nich około 45 tysięcy chłopców w wieku od 9 lat do 18. Najstarszą z owych szkół jest właśnie słynne Eton, założone jeszcze przez króla Henryka VI, tj. 500 lat temu. W Eton kształci się dzisiaj mniej więcej 1200 chłopców, w tym 70 mieszka w domu pamiętającym początek szkoły — ową bursę, ufundowaną przez Henryka VI. Program nauki w Eton uległ w ciągu ostatnich lat bardzo zasadniczym zmianom, nie pod każdym względem jednak, zdaniem dr Allingtona, korzystnym, gdyż obejmując coraz więcej przedmiotów stał się bardziej, niż był dawniej, powierzchowny. Ciekawym szczegółem organizacyjnym jest to, iż uczniowie zdają egzamin „końcowy", (do którego zresztą przywiązuje się niewielką wagę) na dwa lata przed ukończeniem szkoły — po czym przez te dwa lata mogą studiować przedmioty przez siebie samych wybrane.

Warszawa *Kurjer Polski*

PRZEGLĄD CZASOPISM NIEMIECKICH*

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE UND JUGENDKUNDE. Miesięcznik. Rok XXXVII. Verlag von Quelle und Meyer in Leipzig.

Nr 5 (maj 1936). Znajdujemy jako wstępny artykuł prof. H. Wiemera — Die Bedeutung der Entwicklungspsychologie für das Verständnis von Falschleistungen — na temat istoty, genezy i zwalczania pomyłek i błędów tak często popełnianych przez dorosłego a tym bardziej przez dziecko. Długo nie znaliśmy dokładnie mechanizmu tych uchybień psychiki ludzkiej. Dopiero psychologia rozwojowa ukazała nam we właściwym świetle błąd i pomyłkę, oraz nauczyła nas rozumieć przyczynę złych postępów dziecka w nauce, za które ono nie zawsze może ponosić odpowiedzialność.

Dr W. Schulze — Leistungsmessung in der Grundschule — drukuje zakończenie sprawozdania ze swoich badań nad postępami dzieci w trzech pierwszych klasach szkół powszechnych w Hamburgu przy pomocy testów Bobertaga.

A. Legrün — Über die Handschrift von Geschwistern — Autor postawił pod znakiem zapytania twierdzenie, że istnieje podobieństwo pisma członków tej samej rodziny. Zbadał on pismo wielkiej ilości par dzieci — rodzeństwa a nawet bliźniaków i doszedł do wyników, które procentowo przedstawiają się następująco: u 4% zbadanych pismo było bardzo podobne, u 14% zachodziło małe podobieństwo, a u 82% nie występowały zupełnie żadne cechy podobieństwa. Autor stwierdził oprócz tego, że na podobieństwo pisma wpływa również różnica wieku; podobieństwo to bowiem zmniejsza się im większa różnica zachodzi pomiędzy wiekiem rodzeństwa.

---

* Opracował Konrad Szostak (Pińsk).

PÄDAGOGISCHER FÜHRER. Miesięcznik. Rok LXXXVI. Deutscher Verlag für Jugend und Volk in Wien.

Nr. 5 (maj 1936). Czynności wychowania i nauczania w szkole współczesnej zespoliły się razem i trudno je dzisiaj dzielić lub rozpatrywać osobno, choć cele ich są różne. Zagadnienie to oświetla profesor wiedeńskiego uniwersytetu R. Meister w artykule — Erziehungssituationen — Erziehungskreise.

Ciekawymi obserwacjami nad wpływem domu na wychowanie państwowo-obywatelskie dzieli się z nami A. L. Sedlaczek — Gedanken zur vaterländischen Erziehung. Autor doszedł do smutnych wyników, że dom niweczy niejednokrotnie poczynania szkoły w tym kierunku.

O nauczycielkach austriackich piszą Martha Grohman — Die österreichische Lehrerin von heute als Erzieherin i Leopoldyna Maurer — Die österreichische Lehrerin von heute im Unterricht.

Prof. A. Zündel — Der neue Geschichtsunterricht — w związku z kursem historycznym w Pedagogicznym Instytucie wiedeńskim omawia kierunki nauczania historii w szkołach austriackich.

Dr J. Kotschy — Lehrwanderungen an Hauptschulen — podaje dokładny materiał wycieczek naukowych według programu szkolnego.

M. Maierbrugger — Praktisches Rechnen in der Landschule — mówi o praktyczności nauczania rachunków w szkołach wiejskich z dostosowaniem do środowiska.

Dwa artykuły z zakresu wychowania obywatelskiego: R. Rothe — Made in Austria! — o przyzwyczajaniu młodzieży do kupowania towarów krajowych i E. Rotter — Plakatausstellung „Kauft österreichische Waren!“ und „Besucht das schöne Österreich!“.

Wykorzystanie zwyczajów ludowych, lotnictwa oraz herbów i znaków państwowych na lekcjach rysunków jest tematem artykułów: 1. R. Schneider — Der Maibaum, ein alter Brauch; 2. A. Koller — „Fördere den Luftschutz!“; 3. O. Mölzer — Bundesländerwappen und Ständezeichen im Knabenhandarbeitsunterricht. Autorzy ilustrują swoje artykuły pracami wykonanymi przez dzieci.

Ciekawy artykuł o stosowaniu śpiewu i muzyki podczas lekcji ćwiczeń cielesnych ogłasza A. Slama — Gesang und Musik im neuzeitlichen Turnunterricht.

DIE ERZIEHUNG. Miesięcznik. Verlag von Quelle u. Meyer in Leipzig. Rok XI.

Nr. 8 (maj 1936). Pierwszy artykuł prof. E. Sprangera p. t. Buchpädagogik — na temat pedagogiki książkowej — teoretycznej. Autor stwierdza, że z dzieła pedagogicznego nie można nauczyć się sztuki wychowania tak jak z książki kucharskiej gotowania. Są to dwie różne rzeczy, odnoszące się do dwóch zupełnie odmiennych dziedzin działalności ludzkiej. Ostatnia to czysto techniczna czynność człowieka. Na to, aby być wychowawcą, składa się wiele czynników jak wrodzony instynkt wychowawczy, doświadczenie itd. Nie znaczy to jednakże, że pedagogika teoretyczna nie posiada żadnej wartości dla wychowawcy-praktyka. Ona pomaga nam wraz z całym zespołem swoich nauk pomocniczych rozumieć wychowanka i kierować jego rozwojem, unikając błędów. W tym leży przede wszystkim wartość teorii pedagogicznej.

Prof. W. Flitner — Zum Zeichenunterricht der höheren Schule — omawia kierunek i metody nauczania przedmiotów artystycznych w szkole dr Reisingera w Schondorfie.

H. Wenke w dziale: Die pädagogische Lage in Deutschland podaje ostatnie rozporządzenia władz szkolnych dotyczące szkolnictwa powszechnego i wyższego. W myśl tych rozporządzeń prywatne przedszkola w Niemczech w przyszłym roku szkolnym przestaną istnieć, a każde zdrowe dziecko niemieckie musi uczęszczać do przedszkola państwowego, gdzie będzie wychowywane w duchu narodowo-socjalistycznym.

RÓŻNE WIADOMOŚCI

RADIOWE AUDYCJE SZKOLNE w dalszym ciągu posiadać będą charakter informacyjno-rozrywkowy. Skonstatowano, że dzieci słuchają ich chętnie, nauczycielom zaś audycje te dostarczają nieraz nowych pomysłów oraz ciekawych tematów do rozmów i ćwiczeń. Młodzież szkolna interesuje się najwięcej sprawami aktualnymi. Pociąga je zwłaszcza to, co się dzieje gdzieś w dalekim świecie. Bardzo żywo reagują również na wszelkie zwroty osobiste, nietylko do ich własnej zwrócone szkoły, ale i do innych szkół i dzieci. Uczniowie interesują się audycjami wesołymi, tematami geograficznymi, marynarką, muzyką itp.

W obecnym sezonie jesienno-zimowym nadawane będą przez Polskie Radio codziennie poranne audycje szkolne oraz codzienne południowe audycje szkolne, w godzinach 8,00—8,10 i 11,30—12,00.

W audycjach południowych usłyszą młodzi radiosłuchacze specjalne słuchowiska i to dwojakiego typu: dla dzieci młodszych i dla dzieci starszych. Dla dzieci młodszych (tj. od 7—11 roku życia, uczniów od I do IV oddziału szkoły powszechnej), nadawane będą poranki muzyczne. Audycje pt. „Śpiewajmy piosenki" przeznaczone są dla wszystkich oddziałów szkoły powszechnej. Audycje dla dzieci starszych (od 11 do 14 lat uczęszczających do V, VI i VII oddziału) obejmować będą specjalne słuchowiska, pogadanki popularno - naukowe z uwzględnieniem specjalnych zainteresowań dzieci kończących szkołę powszechną. W pogadankach tych poruszane będą tematy praktyczne dotyczące rozmaitych zawodów, a dla dziewcząt specjalnie nadawane będą pogadanki gospodarcze. Oczywiście obie audycje przeplatane będą muzyką rozrywkową.

Radiofonia szkolna w ścisłym znaczeniu tego słowa nie może być u nas jeszcze w całej pełni realizowana jako systematyczna pomoc dydaktyczna, gdyż stopień radiofonizacji szkolnictwa powszechnego przedstawia się jeszcze dość mizernie.

Zaledwie 8,7% na ogólną liczbę szkół powszechnych posiada odbiorniki radiowe. Lepiej jest już ze szkolnictwem średnim, które zostało zradiofonizowane w 71,2% i zawodowym 32,3%.

Wśród województw Polski na pierwszy plan wysuwa się Śląsk, który posiada 22,8% szkół powszechnych, wyposażonych w radioaparaty. Dobrze jest także w Warszawie, w której radiofonizacja osiąga 29,1%. Ale już w województwie warszawskim mamy zaledwie 12,9% szkół zradiofonizowanych. Najmniejszy procent radioodbiorników w szkołach posiada województwo tarnopolskie, bo tylko 3,3%. Charakterystycznym jest, iż tak na ogół cywilizowane powiaty Polski Zachodniej, jak poznańskie, posiadają mniej zradiofonizowanych szkół (7%) niż Wołyń (7,6%). — Na uwagę zasługuje fakt, iż prawie 18% odbiorników w szkołach powszechnych stanowi własność nauczycieli.

Mimo niskiego stopnia radiofonizacji szkolnictwa powszechnego, podnieść trzeba, iż w 2 453 szkół wyposażonych w radioaparaty słucha radia blisko 900 tysięcy dzieci. Ilość aparatów radiowych mniejsza jest od ilości szkół, gdyż w szeregu wypadków jeden i ten sam aparat radiowy obsługuje więcej szkół, bądź dzięki wspólnemu budynkowi, bądź wskutek dwurazowego odbywania nauki w tej samej izbie szkolnej.

W szkołach średnich, ogólnokształcących radio jest zjawiskiem częstym. Najwięcej zradiofonizowanych szkół średnich znajdujemy w województwie lubelskim bo aż 88,1%. W szkołach średnich ilość odbiorników przewyższa liczbę zakładów naukowych, gdyż bardzo często na jedną szkołę wypada kilka odbiorników, czy bodaj głośników umieszczonych w poszczególnych klasach. Jak widzimy z powyższych danych, dużo jest jeszcze do zrobienia w kierunku radiofonizacji szkół, zwłaszcza powszechnych. *K.*

Wydawca i redaktor odpowiedzialny: Leonard Borkowski w Poznaniu
Odbito w Rolniczej Drukarni i Księg. Nakł w Poznaniu, Sew. Mielżyńskiego 21